

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
NÚCLEO DE SAÚDE
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

MARIA ENILSA JANUÁRIO FALCÃO

**A SOCIOLOGIA NA ÓTICA DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO:
HUMANIZAÇÃO OU ALIENAÇÃO?**

PORTO VELHO - RO
2017

MARIA ENILSA JANUÁRIO FALCÃO

**A SOCIOLOGIA NA ÓTICA DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO:
HUMANIZAÇÃO OU ALIENAÇÃO?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), como requisito avaliativo para obtenção do título de Mestra em Psicologia.

Linha de Pesquisa: Psicologia Escolar e Processos Educativos.

Orientadora: Prof.^a Dra. Iracema Neno Cecilio Tada.

PORTO VELHO - RO
2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Fundação Universidade Federal de Rondônia
Gerada automaticamente mediante informações fornecidas pelo(a) autor(a)

F181s Falcão, Maria Enilsa Januário.

A sociologia na ótica de estudantes do ensino médio: humanização ou alienação? / Maria Enilsa Januário Falcão. – Porto Velho, RO, 2017.

124 f. : il.

Orientador(a): Prof. Dr. Iracema Neno Cecilio Tada

Dissertação (Mestrado Acadêmico em Psicologia) - Fundação Universidade Federal de Rondônia

1. Sociologia. 2. Humanização. 3. Educação. I. Tada, Iracema Neno Cecilio. II. Título.

CDU 159.9 : 37

FOLHA DE APROVAÇÃO

**“A SOCIOLOGIA NA ÓTICA DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO:
HUMANIZAÇÃO OU ALIENAÇÃO?”**

MARIA ENILSA JANUÁRIO FALCÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação
em Psicologia (MAPSI) como exigência parcial para
obtenção do título de Mestre em Psicologia pela
Fundação Universidade Federal de Rondônia

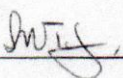
**Linha de Pesquisa: Psicologia Escolar e Processos
Educativos**

Orientador: Profª Drª Iracema Neno Cecilio Tada

Banca examinadora:

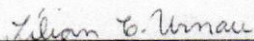
Iracema Neno Cecilio Tada
Programa de Pós-graduação em Psicologia (MAPSI/UNIR)

Assinatura:



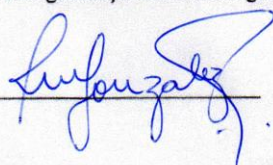
Lilian Caroline Urnau
Programa de Pós-graduação em Psicologia (MAPSI/UNIR)

Assinatura:



Záira Fátima de Rezende Gonzalez Leal
Programa de Pós-graduação em Psicologia (PPI/UEM)

Assinatura:



Dissertação aprovada em: 14/09/2017

Dedico este trabalho às pessoas que lutam e reconhecem a Sociologia como fonte imprescindível no desenvolvimento das funções psicológicas superiores de nossos estudantes.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, essa força maior que me guia, me direciona e me acompanha na consecução dos meus objetivos de vida, sem ele nada eu seria...

Aos meus pais Raimunda e Higino, por me darem o dom da vida, com muito carinho, bem-querer, humildade e simplicidade. Saibam que vocês são minha base e estrutura de vida, o exemplo a ser seguido.

Ao meu filho Caio Eduardo, meu xodó. Há doze anos veio ao mundo para encher a minha vida de alegria, força, coragem e determinação. Você é e sempre será minha inspiração de vida.

Ao meu esposo Dauri Rodrigues, pelo amor, paciência, aprendizado e companheirismo nesses treze anos juntos. Você faz parte essencial dessa vitória.

Com muito afeto e gratidão quero agradecer a minha orientadora Iracema. Obrigado por possibilitar através dos seus ensinamentos, o desenvolvimento das minhas funções psicológicas superiores. Obrigado pelas trocas, parceria e paciência que tens me proporcionado desde a graduação em Psicologia, sem suas valiosas contribuições esse trabalho não seria possível.

Às professoras Lilian Caroline Urnau e a Zaíra de Fátima Leal pelas valiosas contribuições na banca de qualificação e participação na pesquisa, seus ensinamentos foram de grande valia para o meu aprendizado e para a realização desse estudo.

A toda minha família, minha base e estrutura de vida: pais, esposo, filho, irmãos, tios, sobrinhos, sobrinhas, cunhadas, cunhados. Agradeço por todos os momentos especiais, pelas risadas dos finais de semana, pelos encontros e desencontros em todas as ocasiões comuns e excepcionais de nossas vidas.

Com muito carinho e estima, quero agradecer aos alunos participantes da pesquisa. Obrigada pela disposição e solícitude em participar da pesquisa, vocês foram muito acolhedores e essenciais para a realização desse trabalho. A Sociologia em especial agradece.

Obrigado a todos os professores, amigos do Mestrado e a equipe do MAPSI, em especial ao Antenor, pela presteza, zelo e boa vontade na realização dos trabalhos burocráticos. Mariane Ribela minha irmã de Mestrado, obrigado pela parceria e companheirismo em todos os momentos desse sofrido e valoroso processo.

Agradeço o apoio, a força e a troca de experiências de todos os meus colegas de trabalho, em especial à Heddlah, Gaby, Daniele e a Janaína por aguentar as minhas lamentações e me oferecer uma palavra de conforto nos momentos difíceis e de desânimo.

Obrigado ao Alan pela revisão gramatical, suas contribuições foram extremamente significativas e valiosas.

A todos os amigos e amigas que me acompanharam ou não nessa trajetória, alguns próximos outros distantes, pois o verdadeiro sentido da amizade não é ser inseparável é estar separado e mesmo assim, vibrar e torcer pela vitória do outro em todas as ocasiões.

Enfim... Meu muito obrigado a todos e a todas que de alguma forma contribuíram para a realização dessa pesquisa, vocês fazem parte dessa história.

Muito obrigada!!!

Traça a reta e a curva,
a quebrada e a sinuosa
Tudo é preciso.
De tudo viverás.

Cuida com exatidão da perpendicular
e das paralelas perfeitas.
Com apurado rigor.
Sem esquadro, sem nível, sem fio de prumo,
traçarás perspectivas, projetarás estruturas.
Número, ritmo, distância, dimensão.
Tens os teus olhos, o teu pulso, a tua memória.

Construirás os labirintos impermanentes
que sucessivamente habitarás.

Todos os dias estarás refazendo o teu desenho.
Não te fatigues logo. Tens trabalho para toda a vida...

(Cecília Meireles)

RESUMO

A Sociologia é uma ciência que surge em meados do século XVIII e início do século XIX objetivando compreender as transformações sociais, políticas e econômicas da sociedade. No currículo escolar brasileiro é uma disciplina da Área Humana. A sua trajetória no currículo é permeada de idas e vindas de acordo as reformas educacionais instauradas em cada contexto social, político e econômico da história brasileira. Essa pesquisa de cunho qualitativo teve o objetivo de compreender o papel desempenhado pela disciplina de Sociologia para o processo de humanização dos estudantes, visto a partir da ótica de alunos de um município de Rondônia. Participaram dessa pesquisa oito estudantes do Ensino Médio e a coleta dos dados foi obtida a partir de cinco encontros com a realização de um grupo focal na escola. Os fundamentos da pesquisa basearam-se nos postulados teóricos da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica que concebem a educação e as relações sociais como fatores preponderantes para o desenvolvimento humano. A partir de um viés crítico sobre a função social da escola e pautando-se no materialismo histórico e dialético, concebemos a importância da educação para o desenvolvimento das funções psicológicas e do pensamento humanizado. Dessa forma, as disciplinas das áreas humanas como a Sociologia, podem servir como suportes para reflexões sobre a sociedade contribuindo na formação da consciência.

Palavras-chave: Sociologia. Humanização. Educação.

ABSTRACT

Sociology is a science that arises in the middle of the eighteenth century and the beginning of the nineteenth century aiming to understand the social, political and economic changes of society. In the Brazilian school curriculum is a discipline of the Human Area. Its trajectory in the curriculum is permeated by comings and goings according to the educational reforms established in each social, political and economic context of Brazilian history. This qualitative research aimed to understand the role played by the discipline of Sociology for the process of humanization of students, seen from the perspective of students of a municipality of Rondônia. Eight high school students participated in this study and the data collection was obtained from five meetings with a focus group at the school. The foundations of the research were based on the theoretical postulates of Historical-Cultural Psychology and Historical-Critical Pedagogy that conceive education and social relations as preponderant factors for human development. From a critical bias on the social function of the school and based on dialectical historical materialism we conceive the importance of education for the development of psychological functions and humanized thinking. In this way, the disciplines of human areas such as sociology can serve as supports for reflections on society contributing to the formation of consciousness.

Keywords: Sociology. Humanization. Education.

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CRE – Coordenadoria Regional de Educação

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FPS – Funções Psicológicas Superiores

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MP – Medida Provisória

OIJ – Organização Ibero-Americana de Juventude

OCN – Orientações Curriculares Nacionais

OSPB – Organização Social e Política do Brasil.

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

SEDUC – Secretaria Estadual de Educação

SNJ – Secretaria Nacional de Juventude

TCL – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNIR – Universidade Federal de Rondônia

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - COMPETÊNCIAS E HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS EM SOCIOLOGIA, ANTROPOLOGIA E POLÍTICA...	39
QUADRO 2 - EIXOS TEMÁTICOS EM SOCIOLOGIA.....	40
QUADRO 3 - EIXO TEMÁTICO EM SOCIOLOGIA DO ESTADO DE RONDÔNIA.....	43
QUADRO 4 – CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES.....	72

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - RELAÇÃO ENTRE O SINGULAR E O UNIVERSAL MEDIADA PELO PARTICULAR.....	69
FIGURA 2 - MAPA DE RONDÔNIA	69

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 A SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	21
2.1 A Reforma Educacional Benjamin Constant.....	21
2.2 A Reforma Educacional de Rocha Vaz	23
2.3 A Reforma Educacional Francisco Campos	24
2.4 A Reforma Educacional Gustavo Capanema.....	26
2.5 A Reforma Educacional Jarbas Passarinho	28
2.6 As leis que propiciaram o retorno gradativo da Sociologia	29
2.6.1 A Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982	29
2.6.2 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96	30
2.6.3 A Lei nº 11.684 de 02 de junho de 2008.....	31
2.6.4 Cenário atual da Sociologia: Medida Provisória nº746/2016	33
2.7 Conteúdos e temas presentes no currículo da Sociologia.....	36
2.7.1 Parâmetros e Orientações Curriculares Nacionais	38
2.7.2 Referencial Curricular de Rondônia.....	42
3 O PAPEL DA EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO HUMANA DO ESTUDANTE. 48	
3.1 As funções psicológicas superiores e o desenvolvimento humano.....	56
3.2 Adolescência e juventude na perspectiva histórico-cultural.....	62
4 DISCORRENDO SOBRE O MÉTODO DA PESQUISA.....	68
4.1 Abordagem Metodológica	68
4.2 Local.....	69
4.3 Participantes	71
4.4 Procedimentos e Instrumentos para coleta dos dados.....	72
4.5 Etapas e realização do grupo focal	74
4.6 Análise dos dados.....	76
5 ANALISANDO A SOCIOLOGIA A PARTIR DA PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES	77
5.1 A relevância da sociologia na compreensão dos alunos.	78
5.2 Refletindo sobre os problemas sociais contemporâneos.....	88
5.3 A Sociologia que temos e a Sociologia que queremos.....	99
6 PARA NÃO CONCLUIR: HUMANIZAÇÃO OU ALIENAÇÃO, EIS A QUESTÃO?	103
REFERÊNCIAS.....	108
TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA	115
APÊNDICE B	116
TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA	116

APÊNDICE C	117
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS PAIS E RESPONSÁVEIS.....	117
APÊNDICE D	119
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS ALUNOS	119
APÊNDICE E	121
ROTEIRO DE ATIVIDADES E PERGUNTAS DESENCANDEADORAS AO ESTUDANTE.....	121
APÊNDICE F.....	123
IMAGENS TEMÁTICAS PARA DISCUSSÃO DE SOCIOLOGIA	123

1 INTRODUÇÃO

É fato bastante conhecido que a mente humana é altamente seletiva. É muito provável que, ao olhar para um mesmo objeto ou situação, duas pessoas enxerguem diferentes coisas. O que cada pessoa seleciona para “ver” depende muito de sua história pessoal e principalmente de sua bagagem cultural (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.25).

Isso posto, primeiramente acho justo o esclarecimento das motivações que me levaram a pesquisar acerca da Sociologia no Mestrado em Psicologia Escolar da Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

Tenho formação em duas áreas: Ciências Sociais e Psicologia, ambas realizadas na mesma instituição: UNIR. Ciências Sociais é a minha primeira formação acadêmica. Tenho muito afeto por seus conhecimentos, e apesar das dificuldades e desafios enfrentados para cursá-la, me formei e atuo atualmente como professora de Sociologia, desde 2012 na Secretaria de Estado da Educação (SEDUC-RO).

Já a Psicologia, acredito que seja um conhecimento para a vida. Iniciei os estudos na área de Psicologia no ano de 2010, dois anos antes de começar a atuar como professora da rede estadual. Afirmo que não foi fácil a trajetória dos cinco anos dentro da Psicologia. Durante a maior parte do curso, tive que me desdobrar várias vezes para conciliar o árduo trabalho docente com as infinitas produções e reflexões demandadas da Psicologia. Ao final, afirmo que faria tudo novamente porque sem sombra de dúvidas, amo ser psicóloga e agradeço imensamente a Deus por tê-la cursado e ter tido contato com uma formação que busca na sua essencialidade entender o ser humano, com todas as suas incompletudes.

Ao longo da minha graduação na Psicologia, sempre tive muita afinidade com os conhecimentos da Psicologia Escolar, e dentro desta fui apresentada às amplas discussões e teoria da Psicologia Histórico-Cultural, pois esta corrente teórica tem como fundamento que a formação social do psiquismo se constrói dinamicamente num processo dialético inter e intrapsicológico de constituição humana.

Acredito que essa afinidade foi viabilizada por conta de já ter os conhecimentos prévios da Sociologia que preconiza o desenvolvimento do ser

humano como resultado fundamental das relações sociais. De certa forma, percebo que isso viabilizou que ao longo de toda a graduação eu pudesse estabelecer relações entre os conhecimentos da Sociologia e da Psicologia.

Ao chegar ao Mestrado em Psicologia Escolar e Processos Educativos não foi diferente. No início, até pensei em pesquisar outras temáticas, mas logo desisti, optei novamente por desenvolver estudos que pudessem entrelaçar a Sociologia com a Psicologia. Dessa maneira, partindo da minha inquietação, como psicóloga escolar e socióloga, docente da disciplina de Sociologia, procuro compreender nessa pesquisa como os estudantes do Ensino Médio de um município de Rondônia percebem o conhecimento sociológico aprendido na escola, compreendendo que esse conhecimento por meio de uma prática pedagógica intencional como proposto por Vygotsky (2000) contribui para uma formação mais humanizada do ser humano. Ciente das idas e vindas dessa disciplina no Ensino Médio, atualmente vivenciamos uma discussão sobre a retirada da sociologia do Ensino Médio, e isso não é um fato novo, pois constantemente na história da educação brasileira, essa disciplina é retirada e inserida à grade curricular. Dessa forma, me questiono sobre o que está por trás disso? Que fatores ideológicos estão presentes nessas práticas políticas?

Com relação à Sociologia enquanto ciência é uma disciplina que surge em meados do século XVIII e início do século XIX objetivando compreender as transformações sociais, políticas e econômicas que aconteciam no mundo àquela época. Teve início aliada às duas grandes revoluções que modificaram o mundo: a revolução industrial e a revolução francesa. Os primeiros teóricos baseavam suas reflexões na sociedade que de forma substancial se transformava. Desde então até os dias atuais, a Sociologia têm como essência compreender a sociedade por meio dos conceitos e teorias sociológicas. (TOMAZI, 2010.)

No que concerne à introdução da Sociologia no cenário brasileiro, é importante destacar que ao longo de décadas essa disciplina foi extinta e recolocada de volta ao currículo. Assim, com o intuito de compreender esse percurso, apresentarei a seguir, as principais leis e reformas educacionais que permearam a sua história.

A primeira tentativa de sua inclusão ocorreu com a reforma educacional de Benjamin Constant em 1890, mas foi eliminada pela Reforma de Eptácio

Pessoa, em 1901 (TOMAZI, 2010). É importante deixar claro, que Benjamin Constant, motivado por ideais positivistas presentes à época de sua reforma, buscava inserir a disciplina de Sociologia, denominada Sociologia Moral, a qual seria direcionada aos estudantes do ensino secundário. No entanto, poucos meses após sua reforma, Benjamin Constant morre no Rio de Janeiro, no dia 22 de janeiro de 1891, sendo a disciplina de Sociologia retirada de vez do currículo com a Reforma de Epitácio Pessoa. Lembrando que as ideias de inclusão de Constant não tinham se efetivado de fato: era apenas uma proposta de inclusão no ensino secundário, que foi eliminada de vez com a Reforma de Epitácio. Desde então várias reformas educacionais e leis na história da educação brasileira colocam e retiram essa disciplina do currículo.

Prosseguindo na trajetória de idas e vindas...

Passados mais de 20 anos sem estar presente no currículo, em 1925 as propostas de inclusão da Sociologia voltam novamente, com a Reforma de Rocha Vaz, inserida primeiramente no colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, antiga capital do Brasil, posteriormente expandindo-se para os estados de São Paulo e Pernambuco (SANTOS, 2010).

Com uma inserção incipiente e ainda engatinhando no cenário da educação brasileira, no início de 1940 com a Reforma de Capanema, a disciplina novamente é extinta do ensino secundário devido às convicções político-ideológico do período Vargas, permanecendo apenas em alguns cursos preparatórios para a entrada no Ensino Superior. A sua exclusão é reforçada com o período da Ditadura Militar em 1964. Em lugar da Sociologia, a disciplina de Organização Social e Política do Brasil (OSP), é inserida como forma de sua substituição, tendo como prioridades o ensino pautado no patriotismo e no civismo (SANTOS, 2010). Em virtude de seu cunho reflexivo e questionador a Sociologia era visto como uma ameaça ao regime ditatorial. De fato, isso demonstra que as prioridades educacionais estavam voltadas para atender as práticas autoritárias instauradas nesse período.

Na década de 1980, impulsionada pelos movimentos das Diretas e a volta de um sistema político democrático com a eleição direta do Presidente José Sarney e a promulgação da Constituição Cidadã (BRASIL, 1988), a Sociologia aos poucos volta a fazer parte da grade curricular primeiramente de forma optativa. Permeada pela sua essência enquanto disciplina humanística

que prioriza o saber crítico, autônomo e reflexivo, em 2008 com a Lei nº11.684/2008 (BRASIL, 2008) torna-se disciplina obrigatória no Ensino Médio, durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva.

No entanto, em 2016 poucos meses após a posse do presidente Michel Temer, por meio do impeachment da presidente Dilma Vana Rousseff é aprovada a Medida Provisória nº. 746 de 22 de setembro de 2016, que reformula estruturalmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que vinha sendo gestada no governo petista. Segundo fontes do Ministério da Educação¹ “[...] o novo currículo do Ensino Médio depende ainda da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que está em elaboração e será homologada em 2017”. As mudanças educacionais passarão a vigorar a partir do que será definido na BNCC e nesse sentido, novamente o caminho da Sociologia é incerto.

Assim, com o intuito de refletir sobre o percurso histórico da Sociologia, a sua relação com a educação e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, iremos embarcar nessa viagem sociológica-psicológica, tendo como objetivo compreender a Sociologia e sua relação com o processo de humanização ou alienação na ótica de estudantes do Ensino Médio.

Para tanto organizei a presente dissertação da seguinte forma, na primeira seção será abordada a trajetória de inclusão e exclusão da disciplina Sociologia na realidade brasileira. Fecharei essa seção abordando os conteúdos e temas da Sociologia no Ensino Médio e como esses conteúdos programáticos se fazem presentes nos documentos oficiais brasileiros e no Referencial Curricular do Estado de Rondônia.

Na segunda seção a ênfase dada será ao papel da educação na formação humana e no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, com base nos pressupostos teórico-metodológicos da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural, buscando compreender o papel da educação em uma sociedade de classes e como os conhecimentos da Sociologia podem vir a contribuir na formação da consciência.

¹Informações disponíveis em: http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem_01. Acesso em 08 de abr de 2017.

Já na terceira seção será apresentado o método da pesquisa, o percurso traçado junto aos participantes do grupo focal desenvolvido e as análises advindas das informações dadas por nossos colaboradores à luz de nosso referencial teórico discutidas na quarta seção.

Em seguida, à guisa de conclusão indago se o saber sociológico na atual conjuntura política e educacional: humaniza ou aliena?

2 A SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Esta seção tem como objetivo refletir sobre a trajetória do ensino de Sociologia no Brasil, tendo como eixo principal pensar o lugar de instabilidade entre idas e vindas dessa disciplina, por meio das reformas educacionais desde o final do século XIX. É importante esclarecer que a presença ou ausência da Sociologia no cenário educacional sempre esteve subordinada às concepções ideológicas presentes à época de resolução de cada reforma educacional, fato este, que será evidenciado durante todo esse estudo, como podemos ver nas reformas e leis a seguir.

2.1 A Reforma Educacional Benjamin Constant

O percurso de inclusão da Sociologia no Ensino Médio brasileiro, começa com essa reforma, estabelecida com o Decreto nº 981 de 8 de novembro de 1890 (BRASIL, 1890). Segundo Delaneze (2007, p. 29): “O Decreto nº 981 do dia 8 de novembro de 1890 aprovou o regulamento da instrução primária e secundária do Distrito Federal”, ou seja, restrito ao Estado do Rio de Janeiro, Distrito Federal à época. O ensino primário era para crianças de 7 a 13 anos e o secundário para a faixa etária entre 13 a 15 anos com “[...] o ingresso da Sociologia como disciplina obrigatória no último ano de formação do educando”.

A Reforma Benjamin Constant foi criada dois anos após a abolição da escravidão no Brasil, ocorrida em 1888. Segundo Feijó (2012, p. 44) citando Fernandes (1977), “[...] a decadência do regime escravocrata e senhorial no Brasil teve um significado, para o desenvolvimento da Sociologia no país [...]”. O Brasil após a abolição da escravidão, apresentava novas demandas: o país ansiava pela nascente industrialização e para isso era necessária a qualificação dos trabalhadores livres que anteriormente eram os escravos. De acordo com Neuhold (2013, p. 16): “Benjamin Constant, atrelava a modernização do Brasil a uma reforma intelectual que, potencialmente, formasse indivíduos capazes de pensar a partir de preceitos positivistas”. Os ideais positivistas à época ocupavam lugar de destaque nas ideologias dominantes dos países industrializados, visto que nesse momento, a revolução

industrial e as invenções científicas estavam entrelaçadas com os ideais de modernização. Esse aspecto se torna visível, por exemplo, na bandeira brasileira, que expressa o lema positivista “Ordem e Progresso”.

Delaneze (2007) pontua que a reforma em questão, foi um produto da Proclamação da República disseminado pela revolução burguesa no Brasil. Os ideários que movimentaram as convicções de Constant estavam baseados no positivismo que à época era a grande influência e ideário da humanidade. Na concepção de Santos (2010, p. 17): “A disciplina de sociologia deveria substituir as matérias humanísticas tradicionais, herdadas dos jesuítas”. Assim, ao romper com a educação religiosa, institui-se uma educação mais voltada para a cientificidade. Dessa forma, surge a disciplina Sociologia e Moral que podemos supor pela nomenclatura utilizada, buscava favorecer o controle e funcionamento da sociedade, por meio dos conhecimentos morais e da obediência às regras propostas pela elite dominante.

A inserção da disciplina buscava uma nova forma de pensar baseada na cientificidade da sociedade, uma vez que nessa época, o Brasil estava passando por um período de transição do modelo monárquico para o republicano, e a industrialização do país começava a dar indícios de desenvolvimento. Dessa forma, voltada para as questões morais e positivistas é que a Sociologia é convocada a fazer parte da grade curricular do ensino.

Santos (2002) salienta que a institucionalização da disciplina começa a partir da Reforma de Benjamin Constant, mesmo sem de fato a Sociologia ser exercida, porque segundo ele foi o primeiro momento em que a disciplina foi pensada.

É importante ressaltar que essa reforma de 1891 foi apenas uma tentativa de inclusão que não foi implantada sendo eliminada pela Reforma de Epitácio Pessoa, em 1901 (SANTOS, 2010). Dessa maneira, a Sociologia voltou a ser cogitada depois de duas décadas em 1925, com a Reforma Rocha Vaz, descrita a seguir.

2.2 A Reforma Educacional de Rocha Vaz

Após um período prolongado de exclusão, em 1925 com a Reforma João Luiz Alves, conhecida por Lei Rocha Vaz, instituída pelo Decreto n. 16.782-A de 13 de Janeiro de 1925 (BRASIL, 1925), a Sociologia volta aos currículos escolares, primeiro no Rio de Janeiro, por ser ainda o Distrito Federal, e depois nos estados de São Paulo e Pernambuco. Ocorreu primeiramente nesses três estados por conta de movimentos reivindicatórios existentes, que lutavam pela sua inserção (TOMAZI, 2010).

Por volta da década de 1920, o analfabetismo era um dos graves problemas que assolavam a sociedade brasileira (SANTOS, 2010). Nesse momento de retorno da Sociologia um dos grandes objetivos da educação era voltada à formação de professores, assim essa reforma possibilitou a regulamentação e a organização do magistério no país. Destarte, investir em educação e na instrução da população (ou parte dela) foi uma das saídas apresentadas e que começou a ser desenvolvida com essa reforma. Dentro dessa realidade, a Sociologia retorna como disciplina prescrita pelas reformas educacionais sendo seu grande objetivo fornecer subsídios no campo sociológico para a docência.

Outro fator que também colaborou para a volta da Sociologia foram as mudanças sociais, políticas e econômicas que ocorriam na sociedade brasileira naquele momento, o que demandava o surgimento de uma mão de obra capacitada capaz de modernizar o país, pois segundo Feijó (2012, p. 47): “A partir da década de 1920, o ensino das ciências sociais era incentivado pelas elites com o intuito de formar lideranças e criar soluções racionais e pacíficas para resolver os problemas sociais brasileiros”. A Sociologia nesse sentido surgiu para colaborar nos desafios impostos nesse novo cenário social.

Um dos fatores que também colaborou para a entrada da Sociologia na educação foi à urbanização do país. Em meados de 1920, esse processo se iniciava e junto a isso intensificavam-se as contradições e os problemas sociais relacionados à desestruturação social e econômica do país, e dessa forma a Sociologia colaboraria para a formação de dirigentes que pudessem entender os problemas sociais de forma ampla, conforme salienta Santos (2010) “por ser uma disciplina despida de dogmatismo tiraria a educação do estado pré-

científico e estabeleceria fundamentos experimentais na ação educativa fornecendo uma reflexão rigorosamente objetiva acerca da realidade” (p. 20)

Guelfi (2001), em sua dissertação de Mestrado, identifica o período de 1925 a 1942 como o período em que a Sociologia, auxilia no ideário de modernidade e nação industrializada. Nesse mesmo período, segundo o autor, a Sociologia vivenciou um período singular de regularidade em toda a sua trajetória no ensino secundário, no entanto, mesmo contribuindo posteriormente para o início de sua legitimação enquanto disciplina científica, a mesma não conseguiu estabelecer uma identidade escolar em definitivo, como no caso de outras disciplinas.

A educação nesse momento, por volta da década de 1920, era oferecida apenas a uma parte da população, principalmente à camada elitista da população. Portanto, a Sociologia volta com a Reforma de Rocha Vaz permeada pela questão social e econômica vivida pelo Brasil. Houve investimentos na formação de professores, pois para alcançar o progresso era essencial a redução do analfabetismo estrutural. Percebe-se que nesse período regular que ela se mantém, o seu direcionamento estava pautado no ideário de progresso e desenvolvimento da nação, voltado apenas à parte burguesa da população (GUELF, 2001).

2.3 A Reforma Educacional Francisco Campos

A Reforma Educacional Francisco Campos foi instituída pelo Decreto nº. 19.890 de 18 de abril de 1931 (BRASIL, 1931). Foi criada durante o governo Vargas, no período conhecido como a “Revolução de 30”, em que o Brasil passava por significativas transformações instauradas por golpes militares.

Mesmo com uma política de governo centralizadora, a reforma consegue realizar profundas transformações na educação brasileira (SANTOS, 2010), instituindo a reorganização do currículo secundário em fundamental e complementar, na qual o fundamental incluía o ensino básico e o complementar abrangeria uma formação superior. Santos (2010, p. 26) pontua que nessa reforma “[...] o curso complementar com duração de dois anos, era oferecido aos alunos que pretendiam ingressar no ensino superior”.

Pautando-se no trabalho de Feijó (2012) a autora salienta que “a Reforma Francisco Campos concretizou os debates iniciados na década de 1920, reorganizando a estrutura do currículo, resgatando os projetos inconclusos das reformas Benjamin Constant e Rocha Vaz” (p. 51). Desse modo, com essa reforma, a Sociologia começa a ganhar força, pois foi possível a ampliação e reorganização da disciplina de Sociologia, iniciada com a Reforma de Benjamin Constant e com a Reforma de Rocha Vaz em 1925.

Nesse momento, a Sociologia começa sua inserção na formação superior. É importante deixar claro que o ensino de Sociologia no Brasil primeiramente se insere no ensino secundário para depois ter sua inclusão na educação superior. Dessa forma, a Reforma de Francisco Campos possibilitou a entrada da Sociologia nos cursos superiores, a partir de 1931.

Faz-se necessário esclarecer que o ensino superior não estava voltado para a camada popular da sociedade, mas para uma elite dirigente. Para a classe menos desfavorecida da população a prioridade era o ensino profissionalizante de preparação para o mundo do trabalho. Para a elite dominante, a educação voltava-se para o ensino superior, pois era a elite que dominava a política, o poder e o comando do país.

Delaneze (2007) argumenta que a Reforma de Francisco Campos estava voltada também para a qualificação dos professores primários, pois, potencializando o ensino superior, em tese, há também a possibilidade de melhoria e qualidade na educação de base.

Para Andrade (2014) o período que abrange essa reforma foi um período muito importante para a Sociologia se firmar como ciência no ensino superior, segundo o autor:

A institucionalização acadêmica da Sociologia no Brasil se deu no ano de 1933, com a criação da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo, e as ações desta Escola estão relacionadas com a tentativa de levar à prática o ensino e a pesquisa na disciplina. A sociologia científica tem seu início com esta Escola e tem seu apogeu na década de 50 do século XX. (p. 72)

Outro aspecto que auxiliou na consolidação e institucionalização da Sociologia foi a criação de escolas específicas:

Outro elemento importante que surge no período da Sociologia científica no Brasil é a formação da Escola de Sociologia Paulista (“Escola da USP”) sob direção de Florestan Fernandes em 1954, tendo como preocupação as possibilidades de um desenvolvimento democrático, nacional, urbano e industrial da sociedade brasileira, analisando a relação do tradicional em contraste com o moderno. (ANDRADE, 2014, p. 74)

Delaneze (2007) em sua dissertação de Mestrado analisa de forma crítica as duas reformas educacionais inseridas no bojo das revoluções brasileiras e conclui que “[...] de 1889 a 1930, portanto, a revolução burguesa que se processou foi elitista, antipopular e autoritária, bastando, então, a educação das elites” (p. 146). De acordo com suas análises, tanto a reforma educacional de Benjamin Constant como a de Francisco Campos, são dois momentos do mesmo processo e seus objetivos não estavam pautados em construir uma “escola para o povo”², mas apenas, defender interesses alicerçados na classe burguesa dominante. O objetivo, todavia, é similarmente comparado ao da reforma anterior: contribuir para o desenvolvimento econômico do país e formação intelectual da elite dirigente.

2.4 A Reforma Educacional Gustavo Capanema

A institucionalização da disciplina, ocorrida com a Reforma de Benjamin Constant e depois prosseguida com a Reforma Rocha Vaz, volta a ser desinstitucionalizada com a Reforma Capanema, que retira a sua obrigatoriedade. A Reforma Gustavo Capanema foi instituída pelo decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942 (BRASIL, 1942). Com essa reforma realizada na gestão política centralizadora da Era Vargas novamente a Sociologia é extinta do currículo do Ensino Médio (SANTOS, 2010).

O período foi marcado por transformações sociais, políticas e econômicas que deixaram marcas e influenciaram a política educacional. Ademais, foi um período de grande prosperidade econômica, no qual durante o governo Vargas o Brasil iniciou seu processo de industrialização dando um grande salto na economia. Várias conquistas sociais, como os direitos trabalhistas começaram a surgir nesse momento, sendo também um período turbulento na história do Brasil, pois segundo Feijó (2012):

² Destaque da autora.

A partir de 1935 a crise política instaurada após a Intentona Comunista leva o governo Vargas a adotar uma postura extremamente repressiva no Estado, que veio acompanhado de um componente ideológico forte, influenciando a dimensão doutrinária do setor educacional. (p. 56).

Nesse novo contexto político e ideológico, a Sociologia é vista como uma “ameaça” ao capitalismo que estava se desenvolvendo com a nascente industrialização brasileira, vislumbrada desde o século XIX. A maior parte dos países mundiais nessa época estava vivenciando o período do antagonismo ideológico do capitalismo e socialismo e dentro da realidade brasileira, isso não foi diferente.

Assim, por conta da sua especificidade reflexiva e questionadora enquanto disciplina científica, a Sociologia poderia influir negativamente na ameaça comunista que se vivenciava naquele momento, pois, como afirma Feijó (2012, p. 57), “[...] era essencial ao Estado forte de cunho fascista que se instalara no país, centralizar no governo federal o controle da educação, aproveitando a educação para auxiliar no combate às ideias comunistas”

Uma das especulações sobre a retirada da disciplina refere-se ao fato da intervenção estatal estar mais voltada para a qualificação profissionalizante, visto que, nessa época, o país estava se estabelecendo economicamente na questão industrial. Dessa maneira, a educação volta-se para essa demanda, dando prioridade de atendimento à necessidade da qualificação profissional. Santos (2010, p.32) argumenta que “[...] o Estado estabelece parceria com a indústria e com o comércio na condução do ensino profissionalizante, implantando o ensino técnico e administrativo na educação média do país”.

Com a retirada da Sociologia, efetivada com a Reforma Capanema, a disciplina passou um longo período inexistente nas grades curriculares do ensino brasileiro. Aliada a outras prioridades governamentais e influenciada pelos contextos sociais, políticos e ideológicos da época em questão, a disciplina ficou esquecida durante mais de 50 anos dos currículos escolares, conforme concorda Santos (2010, p. 31): “A Sociologia ainda permaneceu ausente nas duas reformas seguintes, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional de 1961 e na Reforma Jarbas Passarinho de 1971”.

2.5 A Reforma Educacional Jarbas Passarinho

A Reforma Educacional Jarbas Passarinho surgiu com a lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 (BRASIL, 1971). É uma reforma instaurada no auge da Ditadura Militar no Brasil, no qual o governo era exercido por militares com poderes centralizadores e autoritários. Foi um período austero e obscuro na realidade brasileira que ficou marcado pelas repressões, censuras e supressão de direitos constitucionais da população.

É uma reforma sem movimentações e esperanças do retorno da Sociologia, pois pode ser entendida como uma continuidade da Reforma Capanema. Novamente a prioridade dada a educação é o desenvolvimento econômico e a Sociologia era vista como ameaça ao capitalismo, por conta de seu cunho crítico e questionador. Feijó (2012) analisa que a Sociologia por ser uma disciplina de caráter reflexivo, não ganhou espaço novamente porque a prioridade eram as disciplinas de cunho prático, imediatas, que colaboravam no processo de organização do trabalho. Segundo a autora:

Nesse contexto, em que a educação era voltada para a formação prática para o trabalho, preconizava-se o aprendizado de conteúdos que pudessem ser aplicados de forma mais imediata, fazendo com que as disciplinas que compunham as ciências humanas no currículo de segundo grau tivessem sua carga horária drasticamente reduzida, de forma que a Sociologia e a Filosofia – enquanto disciplinas voltadas à reflexão – praticamente foram excluídas da grade curricular. (p. 66).

A disciplina pela grande “ameaça” que representava para o autoritarismo e por conta do contexto econômico de industrialização no qual a educação se incluía, continuou no esquecimento e só voltou a fazer parte da grade curricular na década de 1980, de forma incipiente (transversal, sem de fato ser obrigatória) com o período da redemocratização do país, com as leis: Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982 (BRASIL, 1982); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 (BRASIL, 1996); e a Lei nº 11.684 de 02 de junho de 2008 (BRASIL, 2008).

2.6 As leis que propiciaram o retorno gradativo da Sociologia

Por volta do final da década de 1980, a Ditadura Militar no Brasil já estava enfraquecendo politicamente e perdendo sua força coercitiva e ideológica. A insatisfação com o autoritarismo era geral na população brasileira. Vários movimentos sociais foram se articulando e aos poucos conquistando seus direitos suprimidos há mais de duas décadas, pela Ditadura Militar. É nesse contexto de redemocratização do país e dos movimentos pelas 'Diretas Já', pedindo o fim da ditadura e a volta da democracia, que a Sociologia volta a se inserir no currículo.

2.6.1 A Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982

A primeira tentativa de inserção após mais de quatro décadas esquecida do cenário educacional, surge com a Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982 (BRASIL, 1982), no qual o Ensino Médio volta a oferecer Sociologia de forma progressiva. O ensino profissionalizante deixa de ser obrigatório, abrindo a possibilidade da inserção de novas disciplinas optativas. De acordo com Santos (2010, p. 40):

O retorno da sociologia a escola média dá-se através da Lei nº7.044 de 18 de outubro de 1982 que revogou o ensino profissionalizante no ensino médio. Nesta lei a disciplina de sociologia é colocada entre as disciplina da parte diversificada do currículo do ensino médio.

A Sociologia nesse contexto, volta como disciplina não obrigatória, o que de fato, mostra a sua não importância para os governantes da época e formuladores das leis, pois como ela não era obrigatória ficou incluída na parte diversificada do currículo escolar. Mas, também, podemos entender que já é um bom começo, na busca do seu retorno definitivo...

As escolas que desejassem ter Sociologia em seus currículos poderiam optar pela sua inclusão e isso possibilitou que vários movimentos reivindicatórios fossem surgindo, por conta da pressão social dos que defendiam seu retorno: professores, estudantes, sociólogos (FEIJÓ, 2012).

A partir da reivindicação e pressão dos apoiadores ao ensino de Sociologia, aos poucos ela vai ganhando espaço na escola novamente,

primeiro em Minas Gerais, lugar em que ela tem um importante apoio de educadores, políticos e sociólogos, depois ela se expande para os estados de Pernambuco, Pará, Rio Grande do Sul, Rio Grande do Norte e Rio de Janeiro, buscando de forma definitiva sua consolidação nesse novo momento na história do Brasil (FEIJÓ, 2012).

2.6.2 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96

O segundo momento de retorno da disciplina, ocorre após a redemocratização do país com a promulgação da LDB nº. 9.394/96 (BRASIL, 1996). Essa lei assevera na seção IV sobre o Ensino Médio, em seu Art. 36, “§1º

Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre [...] domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1996).

Mesmo não priorizando a Sociologia como disciplina obrigatória, os debates surgidos em torno do tema dizem respeito a um grande avanço conquistado, visto que a lei menciona o domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia ao final do Ensino Médio. Feijó (2012), partindo de uma análise crítica, argumenta que a lei possibilitou várias interpretações que ora a disciplina era optativa, ora tinha o caráter interdisciplinar, o que acabou sendo positivo, pois ampliou o debate e as discussões por seu retorno definitivo.

Silva (2007) em seus estudos sobre as diferenças existentes entre a lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971(Jarbas Passarinho) e a LDB nº. 9.394/96, argumenta que as duas leis são distintas por causa do contexto político e social do país. Na elaboração da Lei nº. 5.692/71 o país vivia o auge da Ditadura Militar e a intenção governamental era “[...] tirar o país do atraso”(p.04) de forma centralizada. Já na LDB nº. 9.394/96, o país vivia o seu momento de redemocratização em que se buscavam inovações para a educação nacional.

Consequentemente, a Sociologia dentro do contexto político e social de redemocratização do país a partir de 1985, vai ganhando espaço cada vez mais amplo na conjuntura educacional brasileira. Mas, segundo as análises de

Silva (2007), outros fatores conjunturais como a economia e o neoliberalismo também influenciaram na elaboração da lei nº. 9.394/96.

Aliado a esse novo contexto social, político e econômico neoliberal é que surge a LDB nº. 9.394/96 e, com essa lei, a Sociologia ganha um grande impulso rumo ao seu retorno definitivo no currículo. Mesmo não colocando a Sociologia como disciplina obrigatória, mas **supostamente incluída**³ na parte diversificada do currículo nacional, assegura que “[...] ao final do ensino médio, o educando demonstre domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessária ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1996).

Esse domínio dos conhecimentos filosóficos e sociológicos seriam trabalhados na escola por meio da interdisciplinaridade e da transversalidade entre as diversas disciplinas. Por meio da junção entre as diferentes disciplinas que compõem o currículo do ensino médio, os conhecimentos sociológicos voltam a se configurar como conhecimentos centrais que também desempenham importante papel no desenvolvimento integral do estudante.

No contexto da década de 1996, o neoliberalismo estava no apogeu do cenário mundial, influenciando a educação, que exigia que o educando fosse um cidadão capaz de atuar no meio em que vive. Ao mesmo tempo, esse jovem também deveria estar preparado para a competitividade, a automatização e a individualidade do mundo neoliberal, pois as relações econômicas que sustentam o mundo capitalista se baseiam nesses parâmetros. Dessa maneira, em um novo contexto de antagonismos, contradições e desafios é que a Sociologia volta a conquistar seu lugar no currículo do Ensino Médio.

2.6.3 A Lei nº 11.684 de 02 de junho de 2008.

Com o surgimento da LDB nº. 9.394/96 abriu-se a possibilidade da obrigatoriedade da disciplina de Sociologia, porém foi preciso uma luta constante, travada por mais de uma década, até a sua obrigatoriedade. Com o surgimento da lei nº 11.684 de 02 de junho de 2008, que alterou o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Sociologia e a Filosofia tornaram-se disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Para a compreensão

³ Grifo meu.

dessa trajetória de forma resumida, apoio-me nos estudos de Moura (2012), que apresenta esse percurso da seguinte forma:

- 1996 – Promulgação da LDB n. 9.394/96;
- 1997 – Se torna disciplina obrigatória do vestibular da Universidade Federal de Uberlândia;
- 1998 – Com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM, os conteúdos de Sociologia são incluídos na Área de Ciências Humanas, devendo ser trabalhado de forma interdisciplinar;
- 1999 – Surgimento das competências e habilidades do Ensino de Sociologia criadas através dos Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio (PCNEM);
- 2001 – O projeto de lei que torna Sociologia e Filosofia obrigatórias, de autoria do deputado Padre Roque do PT-PR é indeferido pelo presidente Fernando Henrique Cardoso do PSDB-SP;
- 2003 – Se torna disciplina obrigatória do vestibular da Universidade Estadual de Londrina;
- 2004 – 2007 Reformulações e movimentações favoráveis para o retorno da disciplina de forma obrigatória nas escolas públicas e privadas;
- 2008 – Em 2 de junho de 2008 é criada a lei nº 11.684 da exigência compulsória da Sociologia no Ensino Médio.

A partir de 2008, com alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), torna-se disciplina obrigatória em todos os currículos do Ensino Médio brasileiro por meio da Lei nº 11.684/2008 (BRASIL, 2008). Assim, após vários momentos de idas e vindas que perduraram mais de um século, a Sociologia volta a ocupar o posto de obrigatoriedade dentro do currículo brasileiro.

Logo, percebe-se que a presença da Sociologia na escola brasileira esteve sempre relacionada ao poder dominante que ora ofertava a disciplina, ora retirava e a recolocava. Entendemos que a mesma tem um papel essencial como uma disciplina da área humana que pode vir a contribuir na escola para o processo de humanização do estudante, incentivando-o a ser um cidadão

crítico e comprometido com a sua realidade social, pois conforme consta nos referenciais curriculares:

A Escola é o ambiente educativo voltado ao processo de escolarização e compromisso com os saberes, hábitos, atitudes, conhecimentos, culturas, ideologias e valores socialmente referenciados em processo de constituição permanente de reflexão e transformação social para inclusão e melhoria da convivência humana. [...] Cabe à escola garantir a aprendizagem de certas habilidades e conteúdos necessários para a vida em sociedade. (RONDÔNIA, 2013, p. 10).

De fato, as idas e vindas da Sociologia refletem a desvalorização do conhecimento humanístico em que se insere essa disciplina na realidade brasileira. Eis o grande desafio da Sociologia a ser enfrentado que ainda deve ser superado pela Medida Provisória nº 746/2016 (BRASIL, 2016) que novamente compromete o seu percurso na escola.

2.6.4 Cenário atual da Sociologia: Medida Provisória nº746/2016

Nesta seção irei fazer uma breve discussão a respeito da Medida Provisória nº746/2016 (BRASIL, 2016) e suas implicações no Ensino Médio e na disciplina de Sociologia. Essa Medida Provisória foi convertida na Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, decretada no governo do Presidente Michel Temer do PMDB - SP, e do Ministro da Educação Mendonça Filho do DEM - PE, que estabelece a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, alterando e reformulando todo o Ensino Médio Brasileiro (BRASIL, 2017).

Dentre suas orientações, propõem reformulações estruturais nos currículos do Ensino Médio, por meio das seguintes mudanças:

- ✓ Ampliação da carga horária: quatro aulas horas diárias passam a ser sete horas aulas, tornando o Ensino Médio em tempo integral;
- ✓ A medida prescreve que o ensino de língua portuguesa e matemática serão obrigatórios nos três anos do ensino médio. Ou seja, infere-se dessa forma, que as outras disciplinas não serão obrigatórias, e dentre estas a Sociologia. As matérias obrigatórias ou não serão definidas em um momento posterior pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Esse ponto levantou debates e questionamentos a respeito da obrigatoriedade ou não das outras disciplinas;

- ✓ O ensino de arte e educação física serão facultativos no ensino médio, obrigatórios apenas na educação infantil e fundamental;
- ✓ O ensino de língua inglesa torna-se obrigatório a partir do sexto ano do ensino fundamental e no ensino médio;
- ✓ Os conteúdos cursados no ensino médio poderão ser aproveitados no ensino superior;
- ✓ O currículo do ensino médio será definido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os conteúdos disciplinares serão elencados por áreas de conhecimentos, dentre estas: linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional.

Essas mudanças devem começar de forma gradual a partir da definição da BNCC que está prevista para ser discutida e homologada em meados de 2017. Entre os discursos defendidos pelos proponentes da MP a alegação de que esse é o modelo de ensino adotado pelos países desenvolvidos. Já outros contrários à medida alegam o autoritarismo do presidente Temer em implantar a reestruturação do ensino médio como Medida Provisória sem antes debater com a sociedade suas causas e consequências, o que revela uma imposição na execução da medida.

Estudos recentes como o da Revista Educação e Sociedade (2016) denuncia o posicionamento abusivo na implementação da reforma bem como a falta de diálogo e participação da sociedade civil:

Em nome de uma propalada urgência de reformas e com base em um suposto consenso (fundamentado em uma interpretação simplista dos resultados de avaliações educacionais externas padronizadas, e de suas causas e impactos), dispararam-se “balas de prata”⁴ ou seja, impõem-se medidas supostamente de grande impacto imediato, quando, na verdade, são de duvidosa eficácia. Afetando fortemente rotinas institucionais e expectativas subjetivas, inclusive com apoio da mídia, tais medidas afrontam o direito fundamental à educação (REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE, 2016, p.921).

⁴ Grifo do autor.

As disciplinas humanas como sociologia e filosofia, não são mencionadas diretamente na reforma, elas dependerão do que será proposto na BNCC, que ainda será definida. Segundo a Revista Educação e Sociedade,

Na prática, tais disciplinas perdem a obrigatoriedade legal de oferta, o que permitirá sua eliminação tanto da BNCC quanto de todos ou de alguns dos *itinerários formativos específicos*⁵ - linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional (p.923).

Truffi (2016) em seu artigo na Revista Carta Capital elucida que na verdade a reforma é uma “**antirreforma do ensino médio**”⁶ tendo como objetivos os interesses impositivos da sociedade de classes e a divisão na formação dos estudantes: os destinados ao trabalho intelectual, que irão ingressar nas universidades e os direcionados às exigências braçais do mundo do trabalho, nas condições de subemprego, destinado principalmente aos alunos das camadas populares.

A revista Educação e Sociedade (2016) define a medida como “[...] uma reforma apressada, falha e antidemocrática” (p.921) utilizando-se de mecanismos arbitrários e de coerção, como a promulgação e aprovação da MP por força de lei para justificar os atos impostos. O debate apresentado no editorial sugere que a pressa na aprovação da reforma configura-se “[...] em aproveitar a instável situação política do governo Temer para implementar reformas educacionais conservadoras e orientadas ao mercado [...] sem necessidade de passar por qualquer mecanismo de legitimação democrática” (p.923).

Dessa maneira, podemos concluir que antes mesmo de completar uma década como disciplina obrigatória, a Sociologia volta a ocupar um lugar incerto e obscuro na grade curricular, com a aprovação da Medida Provisória nº746/2016, que como podemos perceber, prioriza o mercado, a técnica e a formação braçal ante os conhecimentos reflexivos essenciais para a formação humana. Entendemos que toda a trajetória da Sociologia foi marcada por avanços e retrocessos, como já afirmamos anteriormente, e nesse momento,

⁵ Grifo do autor.

⁶ Título do artigo da Revista Carta Capital. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/revista/923/antirreforma-do-ensino-medio>. Acesso em: 13 mar de 2017.

esse declínio atinge não somente a disciplina, mas todo o sistema educacional brasileiro.

2.7 Conteúdos e temas presentes no currículo da Sociologia.

Para fecharmos esse capítulo vejo a necessidade de debater e compreender que conteúdos de Sociologia deveriam ser ensinados aos estudantes no Ensino Médio. Assim, essa parte da pesquisa tem por finalidade discutir os conteúdos e temáticas que estão presentes em seu currículo. Entre as principais especificidades do ensino de Sociologia dissemina-se a ideia da formação do pensamento crítico. Mas precisamos saber que conteúdos são ensinados para essa formação, para compreender se de fato o que se ensina, auxilia ou não para a formação dessa consciência.

Na realidade brasileira, os conteúdos programáticos são organizados e estruturados a partir do currículo nacional que define o que a escola deve ensinar. Na maior parte de suas obras, Michael Apple (1989) analisa criticamente os currículos pedagógicos. Ele destaca em seus postulados teóricos a imbricada relação dos currículos educacionais com o poder e a economia. Melonio (2012) pautado nos estudos de Apple (1989) investiga a vinculação existente entre educação, poder e currículo na qual assegura que “[...] a organização curricular, apesar de sistemática, racional, hierárquica, científica, não é neutra” (p.104). Em grande parte, a formulação dos currículos escolares está envolta de interesses, e desse modo, essa correlação de forças colabora para a permanência de um controle social, que são reproduzidos nas práticas pedagógicas, uma vez que, “[...] no ambiente capitalista as escolas têm um papel estratégico, seja para permitir a mobilidade social ou contraditoriamente para impedi-la” (p.111).

Se voltarmos nossa análise para os bastidores da construção dos Parâmetros e Curriculares Nacionais percebemos a influência ideológica da reestruturação educacional brasileira. É um documento que surgiu no ano de 2000 tendo como objetivo ser um norteador das práticas pedagógicas para atender a demanda de reestruturação produtiva, “cidadã e democrática”⁷, na

⁷ Grifo meu.

qual o Brasil estava se inserindo desde o final da década de 1980, demandado por organismos internacionais como a UNESCO.

Sarandy (2011) traz uma interessante discussão sobre a formulação tanto das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCN) quanto dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). O autor discute que algumas críticas foram tecidas à construção desses documentos, no tocante ao vínculo estabelecido com o ideário neoliberal, ou seja, às exigências do mercado, fundamentado nas “pedagogias das competências” (p.62), que em grande parte estão presentes nesses documentos. O autor salienta que essa vinculação entre currículo e mercado está interligada à conjuntura de reorganização da sociedade:

As profundas mudanças no capitalismo global, geradas pela crise cuja origem remonta à década de 1970 e pela hegemonia do pensamento que se convencionou chamar por neoliberalismo, com uma intensidade e gravidade que apenas pode ser comparada à crise de 1929, reconfigurou o modelo de organização da produção provocando uma profunda reforma do Estado - com o esfacelamento do Estado do Bem Estar Social -, o que implicou em novas formas de organização do trabalho e qualificação exigida. Os PCN atualizam a concepção do ensino médio como uma preparação para o trabalho e para as mudanças tecnológicas atuais sintonizadas a esse contexto (2011, p.63).

Ao longo da minha investigação, constatei por meio dos conteúdos elencados nos documentos que esse viés ideológico da educação também está presente no currículo brasileiro se concentrando na visão de uma educação humanista dentro do mundo capitalista. Eis, uma grande contradição e um desafio a ser superado pelos indivíduos na sociedade de classes, que como vemos na vida real, as disparidades sociais, econômicas, culturais e políticas só se acirram e aumentam cada vez mais.

Para compreendermos como está estruturado o currículo de Sociologia, em um primeiro momento evidenciarei os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e as Orientações Curriculares Nacionais (OCN's) para o Ensino Médio. Prosseguindo, identificarei no Referencial Curricular do Estado de Rondônia (RONDÔNIA, 2013) os conteúdos e temáticas presentes no currículo de Sociologia e por fim examinarei os conteúdos propostos nos livros didáticos adotados na escola pesquisada.

Todo esse diagnóstico busca identificar quais conteúdos e temas sociológicos são referenciados e trabalhados na escola, pois torna-se necessário entendermos se os mesmos possibilitam conhecimentos necessários ao processo de humanização do estudante participante da pesquisa.

2.7.1 Parâmetros e Orientações Curriculares Nacionais

Os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Orientações Curriculares Nacionais constituem-se como os principais norteadores para os temas e conteúdos que serão ensinados na educação brasileira. Na Área Humanas, eles sugerem que o estudante seja capaz de desenvolver as seguintes capacidades ao final de toda a educação básica, que integra o ensino fundamental e médio:

- a formação da pessoa, de maneira a desenvolver valores e competências necessárias à integração de seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa;
- o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- a preparação e orientação básica para a sua integração ao mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção no nosso tempo;
- o desenvolvimento das competências para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudos. (BRASIL, 2000, p.10)

Segundo o Ministério da Educação - MEC (BRASIL, 2000) os Parâmetros Curriculares: “[...] servirão de estímulo e apoio à reflexão sobre a prática diária, ao planejamento de aulas e, sobretudo ao desenvolvimento do currículo da escola, contribuindo ainda para a atualização profissional”. Na área de Sociologia devem desenvolver Competências e Habilidades de Sociologia, Antropologia e Política, integrando teorias, investigação, compreensão e contextualização conforme é mostrado no QUADRO 1 abaixo:

Quadro 1 - Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Sociologia, Antropologia e Política.

Representação e comunicação	Investigação e compreensão	Contextualização sócio-cultural
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar, analisar e comparar os diferentes discursos sobre a realidade: as explicações das Ciências Sociais, amparadas nos vários paradigmas teóricos, e as do senso comum. • Produzir novos discursos sobre as diferentes realidades sociais, a partir das observações e reflexões realizadas. (p.43) 	<ul style="list-style-type: none"> • Construir instrumentos para uma melhor compreensão da vida cotidiana, ampliando a “visão de mundo”⁸ e o “horizonte de expectativa”⁹, nas relações interpessoais com os vários grupos sociais. • Construir uma visão mais crítica da indústria cultural e dos meios de comunicação de massa, avaliando o papel ideológico do “marketing” enquanto estratégia de persuasão do consumidor e do próprio eleitor. • Compreender e valorizar as diferentes manifestações culturais de etnias e segmentos sociais, agindo de modo a preservar o direito à diversidade, enquanto princípio estético, político e ético que supera conflitos e tensões do mundo atual. (p.43) 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as transformações no mundo do trabalho e o novo perfil de qualificação exigida, gerados por mudanças na ordem econômica. • Construir a identidade social e política, de modo a viabilizar o exercício da cidadania plena, no contexto do Estado de Direito, atuando para que haja, efetivamente, uma reciprocidade de direitos e deveres entre o poder público e o cidadão e também entre os diferentes grupos. (p.43)

Fonte: (BRASIL, 2000)

Percebemos com relação ao quadro acima, a amplitude de conhecimentos cobrados ao aluno no componente curricular de Sociologia. Ao final do Ensino Médio, o aluno deverá ter competências e habilidades que promovam a capacidade de perceber a relação existente entre a representação, investigação e contextualização de conhecimentos na área da Sociologia, Antropologia e Política. A pergunta que faço é: será que com todos os problemas estruturais que se apresentam na escola brasileira e os longos períodos de intermitência da Sociologia, a escola é capaz de oferecer de fato essa densidade de conhecimentos cobradas nos parâmetros? Essa é uma

⁸ Grifo do autor.

⁹ Grifo do autor.

questão a se pensar e que irei procurar responder na realização do grupo focal com os alunos.

Esforçando-se para acompanhar o ritmo da educação a nível mundial, em 2002, o Ministério da Educação divulga o PCN+ (BRASIL, 2002), que é um documento mais ampliado que o anterior e abrange de forma vasta todos os conteúdos estruturadores da Sociologia, como pode ser verificado no QUADRO 2 abaixo.

Quadro 2 - Eixos temáticos em Sociologia

Eixos temáticos	Temas	Sub-temas
Indivíduo e Sociedade	1. As Ciências Sociais e o cotidiano.	- As relações indivíduo-sociedade; - Sociedades, comunidades e grupos.
	2. Sociologia como ciência da sociedade.	- Conhecimento científico versus senso comum; - Ciência e educação.
	3. As instituições sociais e o processo de socialização.	- Família, escola, Igreja, Justiça; - Socialização e outros processos sociais.
	4. Mudança social e cidadania.	- As estruturas políticas; - Democracia participativa.
Cultura e sociedade	1. Culturas e sociedade.	- Cultura e ideologia; - Valores culturais brasileiros.
	2. Culturas erudita e popular e indústria cultural.	- As relações entre cultura erudita e cultura popular; - A indústria cultural no Brasil.
	3. Cultura e contracultura.	- Relações entre educação e cultura; - Os movimentos de contracultura.
	4. Consumo, alienação e cidadania.	- Relações entre consumo e alienação; - Conscientização e cidadania.
	1. A organização do trabalho.	- Os modos de produção ao longo da história; - O trabalho no Brasil.

Trabalho e sociedade	2. O trabalho e as desigualdades sociais.	- As formas de desigualdades; - As desigualdades sociais no Brasil.
	3. O trabalho e o lazer.	- O trabalho nas sociedades utópicas; - Trabalho, ócio e lazer na sociedade pós-industrial.
	4. Trabalho e mobilidade social.	- Mercado de trabalho, emprego e desemprego; - Profissionalização e ascensão social.
Política e sociedade.	1. Política e relações de poder.	- As relações de poder no cotidiano; - A importância das ações políticas.
	2. Política e Estado.	- As diferentes formas do Estado; - O Estado brasileiro e os regimes políticos.
	3. Política e movimentos sociais.	- Mudanças sociais, reforma e revolução; - Movimentos sociais no Brasil.
	4. Política e cidadania.	- Legitimidade do poder e democracia; - Formas de participação e direitos do cidadão.

Fonte: (BRASIL, 2002).

Os eixos temáticos referenciados pelo PCN+ (BRASIL, 2002) coadunam com a amplitude e densidade de conhecimentos cobrados em Sociologia para o estudante de Ensino Médio. Não podemos deixar de levar em consideração que fica evidente a importância da vasta dimensão de conteúdos estruturados pelo PCN'S, no entanto, também sabemos das condições frágeis e insuficientes das escolas brasileiras (me refiro a todas as condições micro e macroestruturais como: falta de condições estruturais pedagógicas e na formação docente, baixos salários, evasão escolar, autoritarismo nas políticas públicas) que muitas vezes não conseguem cumprir com seu papel na socialização do conhecimento.

A indagação que se insere é: será que de fato ao final do Ensino Médio, a escola tem condições de oferecer ao aluno essa grande extensão de conteúdos? Será que ele consegue se apropriar dos conhecimentos teóricos e práticos que envolvem desde a compreensão da sociedade, passando pela cultura, relações de trabalho e a questão política? Será que de fato o que é cobrado na teoria corresponde à prática na realidade escolar? Não podemos esquecer que estamos inseridos em uma sociedade de classes marcada pela divisão social do trabalho, por variadas contradições e luta de classes e a escola está inserida dentro desse sistema paradoxal.

Assim, dando continuidade aos temas e conteúdos, vamos agora conhecer os conteúdos exigidos no componente curricular de Sociologia do estado de Rondônia.

2.7.2 Referencial Curricular de Rondônia

O Referencial Curricular do Estado de Rondônia foi formulado no ano de 2013, desenvolvido em parceria com os professores e técnicos das Coordenadorias Regionais de Educação – CRE's de todo o estado, sendo um documento construído coletivamente para atender tanto às exigências do Ministério da Educação quanto às novas reformulações do currículo a nível nacional conforme podemos ver a seguir:

A Secretaria de Estado da Educação de Rondônia, objetivando a melhoria na qualidade de ensino, deflagrou discussão sobre o currículo, visando atender às exigências do Ministério da Educação e promover transformação no processo educativo, priorizando um desenho curricular por competências e habilidades a serem desenvolvidas por meio da contextualização dos conhecimentos e da interdisciplinaridade, considerando a identidade regional. Para tanto, foram convidados a participar do processo de discussão profissionais da educação: professores, orientadores educacionais, supervisores escolares, diretores, representantes de Conselhos Escolares, técnicos das Coordenadorias Regionais de Educação, Núcleos de Apoio às Coordenadorias e instituições parceiras (RONDÔNIA, 2013, p.9).

O seu referencial bibliográfico e de conteúdos está apoiado nas determinações dos PCN'S para o Ensino Médio, abordando temas referentes à Sociologia como ciência, compreensão dos fenômenos sociais que englobam

desde a desigualdade social à organização do mundo do trabalho e o entendimento sobre direitos, cidadania e movimentos sociais, conforme observamos no QUADRO 3.

Quadro 3 - Eixo temático em Sociologia do Estado de Rondônia

1º Ano – Eixo Temático	Conteúdos
A Sociologia como ciência: conceitos, reflexões e atuações	O que é Sociologia?
	Iniciação à Pesquisa Científica.
	As relações e interações sociais.
	Conteúdos simbólicos da vida humana.
	As diferenças e igualdades dos relacionamentos sociais.
	A natureza e cultura.
	As instituições sociais e a organização da sociedade.
2º Ano – Eixo Temático	Conteúdos
A compreensão dos fenômenos sociais.	Desigualdade social no mundo.
	Desigualdade social no Brasil.
	O pensamento político e científico.
	A formação da identidade e da cidadania: os tipos de violência.
	O processo de trabalho, as relações de trabalho, a divisão e a reprodução social.
3º Ano – Eixo Temático	Conteúdos
A compreensão dos direitos, da Cidadania e dos Movimentos Sociais: o papel transformador da consciência crítica.	O Pensamento multicultural.
	A organização política do Estado brasileiro.
	Os movimentos sociais.
	Organização dos espaços rural e urbano e de suas relações.

Fonte: (RONDÔNIA, 2013).

De acordo com o referencial curricular acima no 1º ano do Ensino Médio, o estudante do estado de RO, deverá ter contato com a Sociologia enquanto ciência, seus conceitos, reflexões e atuações, já no 2º ano a sua aproximação com os conteúdos sociológicos está relacionada com a compreensão dos fenômenos sociais, envolvendo a percepção da desigualdade social, a política e as relações de trabalho e, no 3º ano, esses conteúdos se estendem para a compreensão crítica dos direitos, da cidadania e dos movimentos sociais. Como podemos perceber, apesar de ligeiras diferenças, os conteúdos e temas incluídos no Referencial Curricular de Rondônia estão se apoiando nos documentos norteadores nacionais.

Dando continuidade na investigação, para um melhor entendimento dos conteúdos que o aluno dessa pesquisa tem contato, também analisei os conteúdos dos livros didáticos presentes na escola. Um atualmente está em vigor e é entregue ao aluno no começo do ano letivo, já o outro livro fica na biblioteca e serve como suporte para pesquisas, são eles: Sociologia em Movimento (vários autores) e Sociologia para o Ensino Médio de Nelson Dácio Tomazi, todos de volume único.

O livro que é trabalhado na escola e entregue ao aluno é o livro **Sociologia e Movimento**, vários autores, 1ª Edição da editora Moderna, 2013, que se estrutura nesse formato:

- Unidade I – Sociologia e conhecimento: a realidade social como objeto de estudo;
- Unidade II – Cultura e sociedade: cultura, poder e diversidade nas relações cotidianas;
- Unidade III – Relações de poder e movimentos sociais: a luta pelos direitos na sociedade contemporânea;
- Unidade IV – Mundo do trabalho e desigualdade social;
- Unidade V – Globalização e sociedade do século XXI: dilemas e perspectivas;
- Unidade VI – A vida nas cidades do século XXI: questões centrais de uma sociedade em construção.

Já o livro que serve como suporte para pesquisa, é **Sociologia para o Ensino Médio** de Nelson Dácio Tomazi, 2ª Edição da Editora Saraiva, 2010. Os conteúdos estão estruturados da seguinte forma:

- Introdução: O estudo da Sociologia;
- Unidade I – A sociedade dos indivíduos;
- Unidade II – Trabalho e sociedade;
- Unidade III – A estrutura social e as desigualdades;
- Unidade IV – Poder, política e Estado;
- Unidade V – Direitos, cidadania e movimentos sociais;
- Unidade VI – Cultura e Ideologia;
- Unidade VII – Mudança e transformação social;
- Apêndice - História da Sociologia: pressupostos, origem e desenvolvimento.

Conforme podemos perceber, os dois livros englobam os conteúdos e temas cobrados pelos PCN'S. Pesquisas como as de Scheffer (2010) e Rower (2014) demonstram que os PCN's e as OCN's propostas pelo MEC são mecanismos estruturadores e convergentes na seleção de conteúdos de Sociologia, bem como auxiliam na elaboração dos livros didáticos. O livro Sociologia em Movimento é o que apresenta mais propostas inovadoras, englobando conteúdos do mundo atual relativos à visão do mundo globalizado contemporâneo.

Como professora de Sociologia, uma das críticas centrais de minha prática docente quanto aos materiais disponíveis nos livros, centra-se na elaboração de livros apenas em volume único. Isso torna o conteúdo fragmentado, escasso e mínimo para se trabalhar em sala de aula, pois apenas um único livro é dividido para todo o Ensino Médio, ou seja, para o 1º, 2º e 3º ano durante todo o ano letivo, o que dificulta e reduz o trabalho pedagógico do ensino de Sociologia.

Meucci (2000) aponta que essa escassa produção bibliográfica de livros e manuais didáticos em Sociologia se deve em grande parte ao período de intermitência como disciplina obrigatória, o que contribuiu para a limitação e precariedade na formulação de livros didáticos. Scheffer (2010) analisou em sua pesquisa os conteúdos e temáticas ofertadas no ensino de Sociologia no

Ensino Médio na cidade de Juiz de Fora (MG), investigando a efetivação da disciplina no ambiente escolar por meio dos conteúdos selecionados pelos docentes para sua prática pedagógica. A autora salienta que devido aos longos períodos ausentes do espaço escolar, bem como suas idas e vindas, auxiliaram na incipiência e fragilidade dos conteúdos ofertados na área da Sociologia. Essa realidade reforçou a deficiência de pesquisas e produções teóricas bem como, escassa produção de material didático.

Dentro das circunstâncias do mercado como um regulador das relações sociais e da educação, Sarandy (2011) ressalta que “[...] os parâmetros sugerem [...] orientarmos nossos programas, atividades, projetos e currículos para a “preparação básica para o trabalho”¹⁰ para o “exercício da cidadania”¹¹ (p.63)”. Dessa maneira, os conteúdos, atividades e propostas curriculares seguem a cartilha estabelecida por um sistema educacional determinado economicamente. O documento contempla questões referentes da Sociologia como uma disciplina contribuinte para a formação do exercício da cidadania. O autor de forma categórica, enfatiza que:

Nenhuma análise sobre até que ponto é possível falar-se numa educação promotora da cidadania em que ao mesmo tempo se pretende ajustar o cidadão ao mundo do trabalho, por uma orientação que acima de tudo o legitima (p.63).

Leal (2010) em seus estudos analisa que a escola contemporânea é influenciada pela competitividade do sistema capitalista. Seu slogan principal é “aprender a aprender” (p. 128). Lema presente na dinâmica produtiva do sistema político, ideológico e econômico que repercute no campo pedagógico por meio da lógica de competências, habilidades, qualidades e eficiências no campo da educação. Situação esta que impossibilita a transformação humanizada da sociedade, já que a educação configura-se como uma grande possibilidade de mudanças estruturais e profundas na organização das sociedades. Pautado na ideologia de competências e habilidades, o jovem deve estar preparado para exercer a sua cidadania ao mesmo tempo em que deve estar conectado com a sociedade global e tecnológica, pois um dos argumentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais é que: “[...] o momento,

¹⁰ Grifo do autor.

¹¹ Grifo do autor.

hoje, porém, é o de se estruturar um currículo em que o estudo das ciências e o das humanidades sejam complementares e não excludentes. Busca-se, com isso, uma síntese entre humanismo, ciência e tecnologia” (BRASIL, 2000, p.7).

Assim, não podemos perder de vistas estas considerações e nesse sentido, a Sociologia com temáticas e conteúdos que contemplem essas questões pode tornar-se um importante mecanismo de reflexão e mudança social. Com a realização do grupo focal, iremos compreender como esses conteúdos estão sendo apropriados pelos nossos estudantes.

Dando continuidade a pesquisa e considerando a formação social da consciência, irei agora dissertar sobre os pressupostos teóricos da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural e suas contribuições para a emancipação humana.

3 O PAPEL DA EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO HUMANA DO ESTUDANTE

A educação deve desempenhar o papel central na transformação do homem.

(L. S. Vigotski)

Essa seção tem por objetivo refletir sobre a função da educação na formação do educando, pois me apoiando em Duarte (2007, p.20), considero que “[...] a educação é um processo mediador entre a vida do indivíduo e a sociedade”, sendo a Sociologia, meu objeto de investigação, uma disciplina da Área de Ciências Humanas que pode servir como um mecanismo de superação para o desenvolvimento do ser humano de forma plena, consciente e humanizada. Para evidenciar a discussão sobre a função social da educação, me apoiarei nos expoentes teóricos da Pedagogia Histórico-Crítica e após isso interligarei a seção explanando o desenvolvimento das funções psicológicas superiores com base na Psicologia Histórico-Cultural.

Saviani (2011) um dos principais expoentes da Pedagogia Histórico-Crítica define a educação como “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (p.13). Segundo o autor aquilo que não é dado pela natureza deve ser produzido pelo homem:

Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (p.13).

Considerando que “[...] a educação se inclui dentro da categoria de trabalho não-material, incluindo as ideias, conceitos, valores, habilidades, dentre outros que são produzidos pelos homens em sociedade” (p. 12), a educação deve compreender um conjunto de produções para atingir seu objetivo que de forma direta e intencional pode vir a colaborar nos processos de desenvolvimento das capacidades cognitivas humanizadas. Assim, segundo a concepção de Saviani (p.14) “[...] a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado”, um conhecimento elaborado, científico e reflexivo que pode auxiliar no desenvolvimento das funções psicológicas superiores de nossos estudantes.

Saviani (2011) situa a educação como algo comparado a uma segunda natureza, que por vezes esquecemos suas formas de apropriação e tendemos a vê-la como algo internalizado de forma natural. Para o autor (2011, p. 19) a educação “[...] trata-se de uma habilidade adquirida e, frise-se, não de modo espontâneo. A essa habilidade só se pode chegar por um processo deliberado e sistemático”, que não se configura igual para todos os educandos, visto que estamos inseridos em uma sociedade de classes e o acesso aos bens materiais e imateriais como a educação são definidos pelo poder do capital.

Concordando com os pressupostos teóricos da Pedagogia Histórico-Crítica, Duarte (2007) defende que a educação exerce um papel interdependente entre a relação indivíduo e sociedade: serve tanto para reprodução do indivíduo como para a reprodução social dos conhecimentos.

Além disso, apoiado em Agnes Heller, Duarte (2007) compreende que a educação escolar e a vida do indivíduo são envolvidas de duas dimensões: o âmbito da vida cotidiana e as esferas não-cotidianas da vida social. A vida cotidiana é a vida prática em si, vivenciada no dia-a-dia de forma espontânea. Já o campo do não-cotidiano se insere num campo mais amplo, elaborado, integrando a “ciência, arte, filosofia, moral e política” (p.108). Segundo o autor o ideal para o educando é ultrapassar as fronteiras do conhecimento cotidiano e atingir o não-cotidiano, o que auxilia tanto no seu desenvolvimento individual quanto da própria sociedade, pois essa emancipação coopera para o processo de humanização do indivíduo e das relações sociais, superando a alienação das relações cotidianas.

Ultrapassando as fronteiras da realidade cotidiana do ser humano Duarte (2007) conceitua que a educação tanto pode desenvolver a consciência em-si como a consciência para-si. A consciência em-si está organizada em padrões espontâneos e individuais, enquanto a para-si está relacionada com a humanização no contato com o outro, com os processos conscientes e coletivos. Em seus escritos, o autor salienta que o ideal na educação, seria a superação da consciência espontânea e imediata própria da consciência em-si para a consciência para-si, a consciência racional e reflexiva. Entretanto, na sociedade de classes infelizmente o processo de consciência em-si é o que prevalece, pois o que se prioriza são as relações individualistas, adaptativas e conformadoras, voltadas ao consumismo e ao lucro.

Um dos grandes entraves para o desenvolvimento da consciência para-si humanizada pode está no processo de alfabetização de muitos educandos. A respeito desse assunto, Facci (2014) nos embasa com uma interessante discussão sobre o processo de ensino-aprendizagem em seu texto “Professora, é verdade que ler e escrever é uma coisa fácil?”. De fato, a autora evidencia que o processo de escolarização muitas vezes pode ser penoso e sacrificante para muitos alunos, principalmente para os das camadas populares da sociedade de classes, que por variados motivos, não conseguem se apropriarem das condições mínimas, que é ler e escrever, no processo de escolarização, sendo este encarado erroneamente como um processo simples e fácil. Em seu artigo, a autora evidencia que o processo de aprendizagem, da aquisição da leitura e da escrita requer um alto grau de abstração que envolve a inter-relação entre a realidade objetiva e subjetiva. Logo,

[...] parece que seria muito ingênuo, para não dizer incorreto, afirmar a uma criança que aprender a ler e escrever é uma “coisa”¹² fácil. Esse aprendizado demanda uma intervenção direta do professor, um árduo trabalho do aprendiz e um envolvimento da comunidade escolar e da sociedade, de forma ampla, para que os objetivos de transmissão e apropriação do conhecimento tenham êxito (p.149-150).

A autora tece críticas com relação aos processos adaptacionistas que em grande parte envolvem o saber escolar, considerando que “a apropriação do conhecimento [...] não se dá a partir de uma adaptação passiva do indivíduo à realidade” (p.140). Ou seja, para haver a apropriação do conhecimento é necessário que ele faça sentido ao educando, situação que corrobora para a inserção no processo educacional de forma ativa, tanto a nível do professor como do aluno. Nesse sentido, a intencionalidade do agir docente no processo educativo é um fator essencial para a promoção do saber. Mas, não podemos perder de vista toda a situação macroestrutural da escola brasileira na qual estão inseridos os professores, envoltos em políticas públicas autoritárias, salários baixos, falta de valorização e reconhecimento na profissão, falta de estrutura física adequada, escasso material pedagógico e de apoio, formação docente descontextualizada da realidade escolar, entre outros problemas estruturais.

¹² Grifo da autora.

Facci (2014) reitera ainda que “[...] somente a prática, sem a apropriação do conhecimento por parte do professor, não auxilia o mesmo a ter uma posição ativa na sala de aula, e muito menos uma visão crítica sobre a realidade que foi construída pelos homens” (p.142). Outro agravante citado por ela são as teorias individualizantes que se situam principalmente no viés biologicista de desenvolvimento humano e que culpabilizam o aluno pelo não aprender, “além das condições objetivas que depõem contra o trabalho do professor, ainda temos que conviver com teorias que valorizam [...] a reflexão individual e a omissão muitas vezes, do professor na direção da aprendizagem dos alunos” (p.145).

Correlacionando essas problematizações estruturais na escola e o ensino de Sociologia, temos a pesquisa de Zanardi (2009) que problematiza sobre a reintrodução da Sociologia nas escolas públicas e o processo de precarização e sucateamento do trabalho docente. Segundo ele, essa implantação foi impulsionada por ideais neoliberais, o que compromete a sua qualidade e legitimação no currículo, impulsionando uma prática pedagógica limitada no que se refere à qualidade do ensino. Outro ponto evidenciado pelo autor na questão da reinserção é conceituado como os “**imensos desafios didático-pedagógicos**” (p.63). Uma das questões centrais problematizadas por ele é que não basta apenas estabelecer uma disciplina como obrigatória, é necessário que se ofereça as condições adequadas para sua efetivação.

Sabemos que a Sociologia por conta da sua intermitência e pelos períodos prolongados de exclusão da escola, enfrenta resistências e obstáculos na busca de reconhecimento, legitimação e institucionalização no ambiente escolar. Dentre os entraves e desafios para o ensino de Sociologia, Vargas (2010, p.6) assinala a fragmentação da disciplina como um dos entraves, pois:

Com uma baixa carga horária, em geral uma hora-aula semanal apenas, e isolamento na estrutura curricular, o ensino da sociologia fica confinado e limitado a um trabalho superficial e apressado, de difícil continuidade, na contracorrente da própria natureza dos conhecimentos construídos ao longo da história das ciências sociais. O tratamento desses conhecimentos exige, ao contrário, um processo lento e gradual de problematização da realidade concreta e de construção de categorias, conceitos e interpretações.

Segundo o autor, a Sociologia mesmo sendo obrigatória, ainda tem muitos desafios a enfrentar na escola e uma das grandes dificuldades está relacionada com problemas estruturais que incluem: baixa carga horária, baixo salário e rotatividade de professores, falta de materiais, o que ocasiona um trabalho pedagógico limitado, superficial e fragmentado não só para a Sociologia, mas para as outras disciplinas como um todo.

Um agravante sobre a disciplina de Sociologia na escola, apontado por Oliveira (2011), deve-se a separação entre as modalidades de licenciatura e bacharelado oferecidas por algumas instituições. Para o referido autor, a teoria e a prática no âmbito sociológico devem ser inseridas em uma relação dialética, pois isso propicia o entendimento da realidade social, facilitando uma melhor apropriação e entendimento pelos alunos. Oliveira (2011) analisa ainda que essas “idas e vindas” da disciplina de Sociologia e a dicotomização entre o bacharelado e licenciatura, que alguns cursos oferecem de modo separado, contribuem para a fragmentação e esvaziamento do sentido sociológico que articula teoria e prática, por meio do ensino e da pesquisa. Segundo o autor “[...] sua intermitência do currículo fragilizou a sua legitimidade enquanto disciplina escolar” (p. 116). O conhecimento científico não deve ser apartado da prática, pois é por meio da junção entre teoria e prática que a realidade social vai sendo transformada e alcançando novos contornos e modificações que contribuem para mudar realidades sociais. Ressalta que “[...] o processo teórico não vale por si mesmo se não possuir um potencial heurístico explicativo sobre a realidade social” (p. 119).

Dessa forma, é importante nos atentarmos para os problemas estruturais presentes na escola que impedem a socialização do saber humanizado. Patto (2005) em seu livro “Exercícios de Indignação” denuncia as consequências desastrosas que as políticas educacionais direcionadas ao mercado e a sociedade de classes provocam na educação: individualidade, desumanização, competitividade e alienação do sistema educacional como um todo. Consequentemente, todos esses processos dificultam a apropriação por parte dos alunos dos conhecimentos escolares que como discutido por Facci (2014) equivocadamente visto por muitos, como algo simples e acessível, na verdade envolvem processos complexos de abstração na aquisição desses conhecimentos. Os conhecimentos apreendidos na escola de forma sistemática

que colaboram para o pensar reflexivo são os conceitos científicos. Esse tipo de conhecimento difere dos conhecimentos cotidianos, construídos nas experiências do dia a dia. Segundo Rego (2012, p. 77) “[...] os conceitos científicos se relacionam aqueles eventos não diretamente acessíveis à observação ou ação imediata da criança: são os conhecimentos sistematizados, adquiridos nas interações escolarizadas”. A educação escolar contribui de forma significativa para o desenvolvimento humano e das funções psíquicas superiores, como analisam Aita e Facci (2011, p. 37):

A formação do indivíduo se dá, sempre, dentro de um processo educativo. Ao se apropriar dos conhecimentos científicos, formando os conceitos, o indivíduo amplia o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Na escola, é a apropriação do conhecimento científico que promoverá o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

A aprendizagem de conceitos também possibilita o desenvolvimento de formas mais complexas de pensamento, pois para Rego (2012, p. 78) “[...] envolvem operações intelectuais dirigidas pelo uso das palavras, tais como: atenção deliberada, memória lógica, abstração, capacidade para comparar e diferenciar”. Todas essas operações só serão desenvolvidas se fizerem sentido a quem o recebe.

Importante discussão sobre a formação do pensamento teórico é problematizada na tese de doutorado de Asbahr (2011) e em seu texto “Idade Escolar e Atividade de Estudo” (2016) sobre o processo educativo e a atividade de estudo. A autora salienta que a atividade de estudo está voltada para a aprendizagem cotidiana em sala de aula, ou seja, a consciência em-si, enquanto a formação do pensamento teórico possibilita neoformações no desenvolvimento do estudante o que auxilia na consciência para-si. As atividades de estudo realizadas em sala de aula podem até serem auxiliares na formação do pensamento teórico, no entanto, é preciso estar atento para essas atividades não se tornarem imbuídas de mera reprodução mecânica e sem sentido para os estudantes.

Contemplando a educação como fonte de desenvolvimento humano, um importante conceito é o de sentido e significado envolvidos na apropriação do conhecimento. Sobre a relação entre sentido e significado, Asbahr (2014) refletindo sobre o conceito de sentido em Vigotski, considera o como “um

“divisor de águas” em sua obra, pois permite avançar na compreensão da constituição da consciência humana e superar a dicotomia razão e emoção na investigação da relação entre pensamento e linguagem” (p.266). Eis a grande importância e legitimidade que o conceito de sentido assume na Psicologia Histórico-Cultural. Já o conceito de significado para Vigotski está relacionado com a linguagem, na relação processual desenvolvida entre pensamento e palavra. Sentido e significado se complementam ao mesmo tempo em que se diferenciam, conforme as palavras da autora “todo sentido é sentido de algo, é sentido de uma significação” (p.268). Asbahr (2014) ressalta que

Vigotski diferencia o sentido do significado. O sentido, que no caso da linguagem interior tem predomínio sobre o significado, é mais amplo que o significado: é a soma de todos os fatos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência” (p.267).

Debatendo sobre as relações de sentido, Asbahr (2014) evidencia importantes questões a respeito dos motivos e sentidos construídos a partir das atividades estabelecidas no meio escolar. Em sua pesquisa a autora buscou compreender junto a estudantes do Ensino Fundamental, como se constituía o processo de “[...] atribuição de sentido pessoal a atividade de estudo” (p. 169). Ou seja, que aspectos motivadores fazem com que o aluno busque aprender, a ter conhecimento. Esses aspectos motivadores podem ser considerados como uma etapa essencial no processo de construção e apropriação do conhecimento e da formação das funções psíquicas superiores.

Dessa maneira, para que ocorra a apropriação dos conhecimentos escolares pelo aluno é preciso considerar aquilo que ele pode desenvolver com a ajuda do professor e que se encontra em estado germinativo, o que, na perspectiva vigotskyana se denomina zona de desenvolvimento proximal, que se diferencia da zona de desenvolvimento real. Sobre as zonas de desenvolvimento Duarte (2007, p.98) analisa que:

Cabe ao ensino escolar, portanto, a importante tarefa de transmitir à criança os conteúdos historicamente produzidos e socialmente necessários, selecionando o que desses conteúdos encontra-se, a cada momento do processo pedagógico, na zona de desenvolvimento próximo.

O desenvolvimento real refere-se aquilo que o ser humano já sabe fazer, que já se apropriou, as “[...] conquistas que já estão consolidadas na criança, aquelas funções ou capacidades que ela já aprendeu e domina”, como discute Rego (2012, p. 72). Já a zona de desenvolvimento proximal é aquilo que ela não consegue fazer sozinha, precisa da mediação de uma pessoa mais capaz para a sua realização, seja por meio da realização de tarefas, por meio “do diálogo, da colaboração, da imitação e da experiência compartilhada” (p. 73). Essas duas zonas de desenvolvimento ocorrem de forma contínua mediante as interações socioculturais vividas pelas pessoas, ou seja, há um aprendizado contínuo que possibilita o desenvolvimento de novas habilidades no decorrer da existência humana.

Por esse ângulo, o papel do professor e a mediação entre aquilo que o aluno já sabe e o que ele irá aprender, é um aspecto fundamental que contribui significativamente para as zonas de desenvolvimento real e proximal do aluno. As zonas de desenvolvimento englobam continuamente a relação entre aprendizado e desenvolvimento, de forma coerente e ininterrupta, contribuindo para o desenvolvimento do estudante, desde que ocorra um bom ensino. Assim, a boa educação na concepção teórica histórico-cultural, colabora na transformação do homem enquanto ser social, que atua sobre o meio em que vive.

Portanto, a escola é uma instituição educativa de disseminação do saber sistematizado e dos conceitos científicos, sendo papel da escola oferecer possibilidades cada vez mais ampliadas de acesso a esse saber. Nesse sentido, torna-se necessário a luta pela possibilidade de superação e domínio da alienação, auxiliado com o desenvolvimento das funções psíquicas superiores de forma humanizada, discussão que será abordada na seção a seguir.

3.1 As funções psicológicas superiores e o desenvolvimento humano

Em seu processo de humanização os homens têm que assimilar a experiência das gerações precedentes e o fazem sob a forma de aquisições de significações (MEIRA, 2012, p.95).

Esta subseção tem como objetivo elucidar a importância das funções psicológicas superiores e suas contribuições para o desenvolvimento humano. Compreende-se que os processos psicológicos superiores desenvolvem-se de forma contínua a partir da apropriação dos conhecimentos escolares e, nesse sentido, a Sociologia como ciência reflexiva pode exercer um papel preponderante na formação dessas funções.

A Psicologia Histórico-Cultural tem como preceito fundamental o materialismo histórico e dialético e compreende que o desenvolvimento do ser humano advém da relação dialética dele com o seu meio social. Dessa forma, o homem é um ser histórico-social que se constitui nas suas relações sociais. Segundo Lane (1994, p.16) “[...] é neste processo que desenvolvemos a individualidade, a nossa identidade social e a consciência de si mesmo”. Assim, partindo da perspectiva dialética buscarei entender a importância das funções psíquicas superiores para o desenvolvimento humano.

O homem torna-se humano por seu pertencimento ao mundo histórico-social e pela incorporação desse mundo em si mesmo, processo este que contribui nos processos de subjetivações individuais e funcionamento social. Nesse contexto, o conceito de funções psicológicas superiores abarca uma complexa rede de inter-relações que envolvem elementos da filogênese e da ontogênese, que estão em constante evolução e dinamicidade ao longo do desenvolvimento humano.

Leontiev, renomado teórico russo, foi um dos grandes precursores da Psicologia Histórico-Cultural, juntamente com Vigotsky e Luria. Seus postulados visaram, sobretudo, a importância da atividade no desenvolvimento humano. Defendia que a atividade insere-se num contexto de apropriação e objetivação por meio dos signos apreendidos por meio da mediação.

Moretti *et al.* (2011) também reconhecem o processo de humanização advindo da epistemologia materialista dialética, concebendo que “o ser humano é resultado do entrelaçamento do aspecto individual, no sentido biológico, e social, no sentido cultural” (p. 478). De acordo com a teoria histórico-cultural, o

processo de maturação biológica deve ocorrer concomitantemente com a apropriação dos signos culturais.

Vygotsky em “Obras Escogidas, Tomo III” (2000), define as funções psicológicas superiores (FPS) como memória lógica, atenção voluntária, criatividade, capacidade de abstração e a aptidão voltada à formação de conceitos. Dentro dessas funções, Martins (2011), apoiando-se nas ideias de Vigotski, sugere que “o autor vinculou tais processos a complexas formas culturais de comportamento ou formas complexas e superiores de comportamento” (p. 85). Segundo Facci (2003, p. 159) “[...] as FPS e as funções psíquicas elementares mantêm uma relação muito próxima”. Em sua análise a autora destaca que,

Vigotski considera que o fator histórico e o biológico no desenvolvimento da criança, num primeiro momento, aparecem separados, mas somente as formas superiores de conduta, que são produtos da evolução histórica, permitem que os processos psicológicos superiores se desenvolvam. É a apropriação da cultura humana que leva os indivíduos a pensar de uma forma humana, pois ao utilizarem os signos sociais, ao fazerem relações com os fatos e objetos apreendidos é que os indivíduos podem compreender a realidade social e natural (FACCI, 2003, p. 159).

Nesse sentido, as funções psicológicas superiores contribuem de forma significativa para a emancipação humana, sendo necessário esclarecer que esse processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores não acontecem de forma isolada, visto que, segundo Vygotsky, é um processo mediado pelas interações socioculturais entre os indivíduos, conforme assinala Rego (2012, p. 39): “Estes processos não são inatos, eles se originam nas relações entre indivíduos humanos e se desenvolvem ao longo do processo de internalização de formas culturais de comportamento”. Consequentemente, esses processos contribuem essencialmente para o desenvolvimento do psiquismo humano.

Vygotsky (2000) no intuito de descobrir as diferenças entre o psiquismo dos animais e dos homens, desenvolveu alguns estudos sobre o comportamento dos animais. Seus estudos tinham por objetivo identificar as principais diferenças e semelhanças entre o comportamento animal e humano. Em um primeiro momento, Vygotsky destaca que o comportamento dos

animais é marcado pelo instinto, ou seja, não há uma intencionalidade direcionada para o agir, “[...] a atividade dos animais é instintiva e marcada pela satisfação de suas necessidades biológicas (de alimento, autoconservação ou necessidade sexual)” (REGO, 2012, p. 44).

Em um segundo momento, os estudos mostraram que a capacidade de planejamento, ação e abstração é uma especificidade do homem. Diferente dos animais, o ser humano não vive somente das sensações, percepções e impressões imediatas. Nele existe a possibilidade de desenvolvimento racional e abstrato do pensamento e da linguagem que se desenvolvem ao longo do seu processo sócio-histórico de humanização. Assim, “[...] diferente do comportamento animal, o comportamento humano não é forçosamente determinado por estímulos imediatamente perceptíveis” (p. 46). Nesse sentido, a condição racional, abstrativa e livre no homem torna-se suficientemente superior à condição presente no comportamento dos animais, pois “nesse sentido, ele é livre (o homem) e independente das condições do momento e do espaço presentes” (p. 47).

Já em um terceiro momento, pautando-se ainda nos estudos desenvolvidos por Vygotsky, a autora enfatiza que o comportamento animal não é apreendido culturalmente pela sua geração passada. A sua aprendizagem se dá de forma inata, instintiva e biológica. Dessa maneira, “[...] diferentemente do homem, o animal não transmite a sua experiência, não assimila a experiência alheia, nem tampouco é capaz de transmitir (ou aprender) a experiência das gerações anteriores” (p. 48).

No ser humano o desenvolvimento biológico, bem como a aprendizagem, também se compõe de fatores inatos, instintivos e biológicos, mas com o passar do tempo e da possibilidade do homem “ser racional”, esse comportamento é constituído pela aprendizagem cultural, adquirida por meio dos processos socioculturais vividos pelo homem em sociedade. Logo, “[...] cada geração começa sua vida em um mundo constituído de significados e de objetos construídos pelas gerações anteriores e se apropria dessas objetivações por meio do trabalho” (p. 35).

Esses processos de objetivação-apropriação, internalizados por meio da aprendizagem e da mediação, são fundamentais para o processo de humanização dos indivíduos, uma vez que:

O homem constitui sua subjetividade mediante o processo de apropriação dos conhecimentos construídos historicamente desenvolvendo, assim, suas funções psicológicas superiores, tais como raciocínio lógico, pensamento abstrato, capacidade de planejamento, entre outras funções. (AITA e FACCI, 2011, p. 36)

Diferentemente dos animais que apenas se adaptam ao meio, o homem contribui para a construção e transformação das sociedades quando modifica a natureza, processo este que auxilia na transformação intrapessoal e no desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores. Conforme Vygotsky¹³ (2000, p.62):

O comportamento humano comparado ao comportamento animal se diferencia do caráter de adaptação animal, visto que no homem há um desenvolvimento psíquico superior que contribui também para o desenvolvimento histórico da humanidade.

Martins (2011) apoiada nos referenciais teóricos-metodológicos de Vygotsky, evidencia a importância distintiva das funções psicológicas superiores, como algo que “[...] passa a expressar as características distintivas do homem como ser pertencente ao **gênero humano**¹⁴ que superou, por incorporação, o legado natural disponibilizado por sua espécie” (p. 84). Ou seja, as funções psicológicas superiores são as características distintivas e próprias dos seres humanos. Advém da inter-relação entre os processos elementares e culturais, pois “[...] a cultura determina profundas transformações nas bases naturais do psiquismo” (p. 89). Dessa forma, essas funções elementares se transformam em funções mais desenvolvidas, aumentando a capacidade de intervenção na natureza de forma a beneficiar a espécie humana.

Aita e Facci (2011) pautando-se em uma perspectiva histórico-cultural, desenvolveram estudos abordando o tema da subjetividade, sua formação e desenvolvimento dentro da perspectiva materialista dialética. Baseando-se nos estudos de Vigotsky, constataram que as funções psicológicas superiores se estabelecem na esfera intersíquica para depois serem apropriadas e passarem à esfera intrapsíquica. A intersíquica está relacionada com as

¹³ Tradução minha.

¹⁴ Grifo da autora.

questões sociais enquanto que a intrapsíquica é interna ao pensamento. As autoras concluíram que os enfoques e discussões sobre o conceito de subjetividade variam de um estudo a outro, nos quais as ênfases dadas às discussões são diferenciadas. Tecem críticas à ênfase biológica e determinista sobre subjetividade. Para elas esses conceitos não dão conta de explicar “o homem concreto, síntese das relações sociais” (p. 34). Propõem, dessa forma, que o estudo da subjetividade deve pautar-se nos postulados marxistas que buscam compreender o ser humano na sua concretude objetiva e material. Baseando-se em Leontiev, as autoras compreendem a subjetividade como uma peculiaridade humana, “[...] um fator que torna o sujeito único, singular, uma subjetividade constituída com base na realidade material, na relação entre os homens” (p. 34).

Dessa maneira, reitera-se o fator social e cultural presente no desenvolvimento humano, no psiquismo e no processo de humanização do indivíduo, visto que “o homem só se torna homem, só se humaniza, enquanto se apropria dos mediadores construídos culturalmente, dos conhecimentos construídos pela humanidade ao longo de seu desenvolvimento sócio-histórico” (p. 35). Além disso, Facci (2003) sugere que as Funções Psicológicas Superiores (FPS) estão integradas dentro de dois processos de apropriação: num primeiro momento relacionado com a escolarização, envolvendo a aquisição da “linguagem, escrita, cálculo e desenho” (p. 159). Na outra dimensão, “as FPS compreendem os processos de desenvolvimento das funções psíquicas superiores, tais como: atenção voluntária, memória lógica, formação de conceitos” (p. 159). Como pode ser percebida, a segunda dimensão citada engloba uma sofisticação das primeiras funções elementares, tornadas possíveis por conta dos processos de mediação. Nesse sentido, reitera Facci (p. 160): “O desenvolvimento da consciência, do psiquismo e dada as condições necessárias permite a emancipação humana, sendo apropriada através dos signos culturais e principalmente através da linguagem” e, prosseguindo, a autora afirma “[...] a linguagem sendo um sistema simbólico, constitui-se, então, como um instrumento psicológico fundamental na interiorização das FPS” (p.161).

As relações estabelecidas entre os homens contribuem para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e do próprio psiquismo

humano, como podemos perceber nas argumentações de Leontiev (1983, p. 78): “Os processos psicológicos humanos superiores, específicos, só podem gerar-se na inter-relação dos homens”. A atividade humana dentre outros aspectos, se constitui do próprio viver social inerente a cada indivíduo. Podemos considerar a atividade humana como um processo de objetivação-apropriação da relação advinda do homem com seu meio. De acordo com este teórico russo, a atividade é uma ação na qual o indivíduo direciona suas energias para determinado objetivo, sendo um processo que transita entre os polos sujeito-objeto, provocando modificações e transformações existenciais e sociais.

Koshino (2011, p. 9), baseando-se nos estudos de Vigotski, postula que o aparato humano de desenvolvimento forma-se da junção entre o biológico e o cultural, sendo o meio sociocultural a etapa primordial para que o ser humano desenvolva suas capacidades física, biológica e cultural. Nesse sentido, Sant’ana (2013, p. 42) afirma que: “O ser humano, então, por meio da apropriação do conhecimento socialmente produzido, humaniza-se, ou melhor, encontra-se permanentemente num processo de desenvolvimento de sua humanidade”. Sobre o processo de humanização, Tonus (2009, p. 41) defende que é um processo relacionado com as relações de classes na sociedade e que, “[...] a humanização é possível graças ao processo de objetivação-apropriação, e pode ter caráter alienador ou libertador, de acordo com as relações de classe”. Nesse sentido, a humanização ou alienação vai acontecer dinamicamente no decurso da objetivação-apropriação relacionada com as condições reais de existência dos indivíduos em uma sociedade marcada pela divisão de classes. Afirma ainda que “[...] a ênfase na teoria sócio-histórica denuncia a alienação como um impedimento para efetivação da humanização porque impede o desenvolvimento pleno quando limita as possibilidades de vida dos homens” (p. 42).

Nesse contexto, a educação pode ser vista como uma atividade que contribui (ou deveria contribuir) para modificações individuais e sociais, adquiridas com os conhecimentos formais apreendidos na escola, desenvolvidos pela apropriação dos conceitos sistemáticos que favorecem a capacidade de raciocínio do aluno. Por esse ângulo, o aluno ao entrar em contato com a escola, direcionando seus objetivos na consecução de uma

atividade humana educativa que é a busca do conhecimento formalizado, está ao mesmo tempo: transformado-se a si mesmo e ao seu meio.

Em um estudo a partir da Psicologia Histórico-Cultural, Leal (2010) aponta a importância e a contribuição da educação escolar para a formação das funções psicológicas superiores e da consciência humana considerando que a educação escolar é fundamental “ao desenvolvimento do indivíduo e de seu psiquismo, pois trabalha fundamentalmente com os conceitos científicos que estabelecem uma relação mediatizada com a realidade” (p. 15). Segundo ela, quando a escola não cumpre o seu papel, os processos de alienação se sobressaem.

Nessa perspectiva, concebemos que a educação quando de fato cumpre sua função educativa, a partir de uma prática pedagógica intencional como proposto por Facci (2014), mesmo inserida dentro da estrutura contraditória da sociedade de classes, pode vir a auxiliar na formação das funções psicológicas superiores. Nesse contexto, as disciplinas que integram as Áreas Humanas, e dentro destas a Sociologia, podem vir a ter um papel indispensável na constituição dessas funções.

3.2 Adolescência e juventude na perspectiva histórico-cultural

Essa parte da pesquisa tem por propósito problematizar sobre os postulados teóricos da fase de desenvolvimento humano que o nosso aluno do Ensino Médio está vivenciando, que é a adolescência e a juventude. Temos por objetivo propor discussões a respeito dessa importante etapa na vida do educando, evidenciando os estudos baseados nos fundamentos epistemológicos da psicologia histórico-cultural.

A adolescência e a juventude fazem parte de uma fase vital no desenvolvimento do ser humano. É uma etapa primordial na formação de conceitos e conseqüentemente no desenvolvimento dos processos psíquicos superiores, tornando o adolescente ou jovem um sujeito mais consciente e esclarecido sobre si mesmo e seu contexto social.

Antes de nos aprofundarmos nas contribuições da Psicologia Histórico-Cultural, é preciso analisar como o Estatuto da Criança e do Adolescente –

ECA (BRASIL, 1990) conceitua essa etapa e, resgatar um pouco sobre a construção social da adolescência.

Com base na idade, ou seja, nos aspectos maturacionais, o ECA (BRASIL, 1990) define que “criança é a pessoa que tem até doze anos incompletos e adolescentes aquela entre doze e dezoito anos de idade”. Com os mesmos critérios maturacionais, o Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013) considera adolescentes as pessoas com idade entre 15 e 18 anos e jovens com idade entre os 15 e 29 anos.

Para contrapor a conceituação desses documentos brasileiros, trago aqui as contribuições de Ariès (1986), em sua obra a “História Social da Criança”, evidenciando que a ideia de criança e adolescente é uma construção social moderna e recente. As crianças e os adolescentes da Idade Média cumpriam todas as tarefas e deveres inerentes aos adultos e não existiam essas etapas de desenvolvimento humano da sociedade atual. Maisons-Laffitte, prefaciando Ariès, exemplifica que “de criancinha pequena, ela se transformava imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude, que se tornaram aspectos essenciais das sociedades de hoje” (1986, p. 10). Portanto, de acordo com as análises do historiador Ariès, a definição a respeito do ser “criança-adolescente-jovem”¹⁵ é uma construção histórica e social da sociedade moderna desenvolvida pela burguesia.

Em conformidade sobre a ideia de juventude como um “constructo social”, o livro Estação Juventude (BRASIL, 2014), da Secretaria Nacional da Juventude, defende que: “As idades da vida estão relacionadas com o desenvolvimento biofísico das pessoas. Mas, ao mesmo tempo, as expectativas e os significados atribuídos a estas idades são resultados de diferenças culturais e processos históricos” (p. 13).

Abramovay e Castro (2006) sustentam que a juventude comporta pessoas com idade entre 15 e 29 anos, configurando-se como um período de transição da infância para a idade adulta, com mudanças relevantes e expressivas nas dimensões físicas, emocionais, psicológicas e culturais que envolvem o ser humano. Esses autores são responsáveis por várias pesquisas

¹⁵ Grifo meu.

que englobam a dinâmica econômica, social, cultural e psicossocial da juventude realizadas no Brasil e na América Latina.

Já Dayrell (2003) entende “[...] a juventude como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um” (p. 42). Um processo marcado pelo contexto concreto de vida, no qual o jovem tem um importante papel como protagonista social, não perdendo de vistas as especificidades e singularidades próprias a cada ser humano. O autor complementa ainda que “[...] enfatizamos a noção de juventudes, no plural, para enfatizar a diversidade de modos de ser jovem existentes” (p. 42).

Voltando-se para as políticas públicas brasileiras direcionadas a essa parcela da população, o Estatuto da Juventude é um documento que norteia os direitos, deveres, princípios e diretrizes das políticas públicas da juventude no Brasil. Foi criado por meio da Lei nº 12.852/2013 (BRASIL, 2013), após anos de discussões e pressões dos segmentos do setor juvenil. Sua criação está influenciada pela criação do Estatuto da Organização Ibero-Americana da Juventude (OIJ) em 2010, sendo um instrumento de cooperação, diálogo e fortalecimento entre os países membros, entre os quais se inclui o Brasil, tendo por objetivo melhorar a qualidade de vida da população jovem contemporânea.

Partindo agora para verificação de pesquisas com adolescentes e o ensino de Sociologia, encontrei a dissertação de Mestrado em Educação de Moura (2012) com 43 jovens entre 15 e 17 anos do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública e de uma escola da rede particular, ambas da região norte da cidade de São Paulo. A semelhança dessa pesquisa com a minha é justamente o foco de dar voz aos alunos, entendendo-os como partícipes fundamentais no processo de ensino-aprendizagem, buscando compreender o lugar ocupado pela Sociologia na escola. A diferença encontra-se na base teórica, Moura (2012) tem como aporte teórico Adorno, Horkheimer e Bauman, enquanto eu os postulados da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural.

Moura (2012) traz uma visão crítica da problematização sobre os desafios impostos ao jovem no cenário atual, visto que, a sociedade contemporânea é moldada e influenciada pelo poder do capital e das questões

materiais, o que a torna cada vez mais complexa e contraditória em suas relações. Em suas análises, destaca que:

Os jovens de hoje, ao contrário dos jovens das décadas de 1960/70 que lutavam por mudanças comportamentais, culturais e uma nova sociedade, lutam para fazer parte e sentirem incluídos nela. O dilema está em participar de uma sociedade que supostamente oferece tudo, ou seja, uma sociedade que valoriza o consumo exacerbado, mas que, ao mesmo tempo, nega-lhes a possibilidade de ter, pois o acesso aos bens culturais e de consumo não é para todos. (p. 71)

Segundo a autora a grande dificuldade do jovem atualmente é inserir-se em uma sociedade pautada pelas contradições advindas principalmente do mercado que inclui e exclui o jovem simultaneamente. E isso é apenas um dos grandes desafios impostos ao jovem na busca de seu reconhecimento e lugar dentro da sociedade. Com relação às contribuições da Sociologia à formação dos adolescentes por ela ouvidos, a pesquisadora conclui que:

[...] a disciplina Sociologia teve um papel importante na formação dos jovens que concluíram o Ensino Médio na escola pública e na escola privada pesquisadas, apesar das contradições e da crise pela qual passa esse nível de ensino, contribuindo para o aprimoramento do senso crítico e a compreensão da realidade social, além de destacarem os movimentos sociais como uma forma de enfrentamento, reconhecimento e conquista de direitos (p. 140).

Leal (2010) em uma perspectiva crítica, salienta os papéis sociais atribuídos à criança e ao adolescente. Em sua visão, enquanto a criança é vista como um ser potencialmente emocional, status em que as emoções assumem um fator preponderante, o adolescente é conceituado como um ser pensante e reflexivo, situação na qual o intelecto vai ocupar papel de destaque em seu desenvolvimento. Pautando-se em Vigotski, a autora tece severas críticas às concepções da adolescência na perspectiva evolucionista e às concepções biologizantes de desenvolvimento. Conforme Vigotski, o social e o cultural irão concorrer de forma significativa para a apropriação de habilidades e desenvolvimento das mesmas, pois “o desenvolvimento é pautado por mudanças dinâmicas”(p.45).

Um ponto marcante ressaltado por Leal (2010) no período da adolescência “é a formação dos conceitos e pensamento abstrato” (p. 41),

aspecto imprescindível para o desenvolvimento do intelecto e da formação consciente. Apoiando-se em Vigotski, a autora considera que a adolescência é uma etapa de transição no desenvolvimento humano, onde:

O fenômeno primordial da idade de transição, para Vigotski, é que o adolescente assimila pela primeira vez o processo de formação de conceitos, passa ao pensamento em conceitos, que é uma forma nova e superior da atividade intelectual. Esse processo representa as autênticas mudanças no conteúdo e na forma do pensamento. O conceito é uma formação qualitativamente nova, uma nova forma de atividade intelectual, um novo modo de conduta, um novo mecanismo intelectual. (p. 53).

Essa nova fase de transição e mudança de conduta, possibilita uma nova inserção cognitiva e ampliada de visão de mundo, possibilitando ao adolescente o início do exercício da cidadania, por meio das reflexões e ações junto ao mundo social, pois “[...] uma parte destacada das mudanças que se produzem é referente ao desenvolvimento da concepção do mundo político-social, favorecida pela intensa participação do adolescente na atividade social” (p. 53).

Dentro das possibilidades importantíssimas que a formação de conceitos pode oferecer, Leal (2010) aponta o “desenvolvimento da auto-percepção” (p. 54), que auxiliará no desenvolvimento do pensar sobre si mesmo, a sociedade e as perspectivas de intervenção na própria realidade. É nesse sentido que ela priorizou em sua pesquisa as análises e repercussões dos conceitos científicos no desenvolvimento dos jovens, investigando “[...] se conseguem ir além da aparência dos fatos ou se mantêm naquilo que é dado de imediato à percepção” (p. 41).

Checchia (2010) em seu livro “Adolescência e Escolarização: numa Perspectiva Crítica em Psicologia Escolar”, baseando-se na concepção histórico cultural discorre sobre o processo de escolarização de adolescentes. O objetivo da pesquisa foi investigar como os alunos da oitava série de uma escola pública de São Paulo percebiam o seu processo de escolarização. Concebendo a adolescência como uma etapa da vida construída socialmente, a autora analisa em sua pesquisa que a adolescência já foi muito associada à rebeldia, crises e patologização, tendo esse respaldo na própria Psicologia enquanto ciência:

Considerada uma fase inevitavelmente confusa e conflituosa, naturalmente caracterizada por comportamentos como a instabilidade, a rebeldia, a vulnerabilidade acentuada e a falta de responsabilidade; um período turbulento, mas passageiro, normalmente patológico, previsivelmente instável e rigidamente caótico. (p. 45)

Em seu trabalho buscou romper com concepções vigentes e cristalizadoras da adolescência como uma fase de patologização. Segundo Checchia (2010), “Trata-se de encarar essa fase como um fenômeno histórico, cuja historicidade é cientificamente negada; um processo socialmente constituído” (p.45).

Portanto, as discussões a respeito da adolescência e da juventude sugerem teorias e métodos apoiados na perspectiva histórico-cultural, que busca compreender o ser humano dentro de uma relação dialética entre a dimensão filogenética e a ontogenética que encontram-se em processos constantes e dinâmicos de construções e reconstruções na vida do ser humano, em que o aprendizado dos conhecimentos sistemáticos apreendidos na escola assume um fator principal na estruturação humana consciente.

Desse modo, após essas discussões envolvendo a história e o papel da Sociologia, a função determinante da educação no desenvolvimento humano e das funções psíquicas superiores, bem como a fase vital de desenvolvimento que é a adolescência, vivenciada pelos principais protagonistas dessa pesquisa que é o aluno do Ensino Médio, chegamos ao final das discussões teóricas e agora daremos início as discussões metodológicas da pesquisa.

4 DISCORRENDO SOBRE O MÉTODO DA PESQUISA

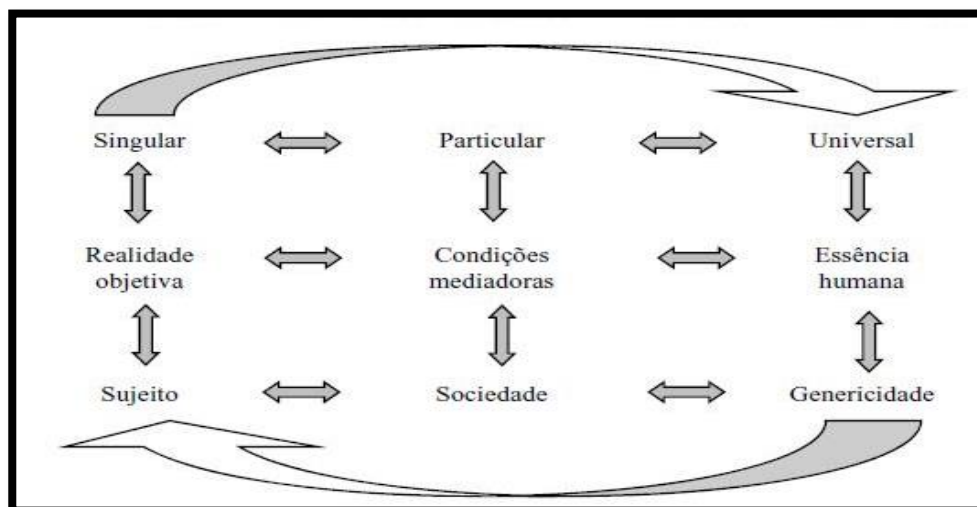
4.1 Abordagem Metodológica

O desenvolvimento metodológico da pesquisa se baseou nos referenciais teóricos da Psicologia Histórico-Cultural. Esse método tem por princípios fundamentais o materialismo histórico e dialético, que considera a totalidade dos fenômenos materiais vivenciados de forma dinâmica. Sobre esse método, podemos nos apoiar na análise de Rego (2012, p. 97) ao postular que: “Segundo o materialismo histórico dialético, o processo de vida social, política e econômica é condicionado pelo modo de produção de vida material. São as condições materiais que formam a base da sociedade”. Ou seja, ao olhar para um fenômeno na sociedade é preciso entender o movimento da história de produção social, política e econômica em que esse fenômeno está inserido.

Bernardes (2010) em seu artigo O método de investigação na psicologia histórico-cultural e a pesquisa sobre o psiquismo humano, desenvolveu estudos que abordam a relação indivíduo e sociedade e o papel da mediação nesse processo. Segundo Bernardes (2010, p. 08): “O movimento entre a realidade objetiva própria dos indivíduos e a essência humana institui-se a partir de diferentes mediações decorrentes das atividades humanas nas quais os sujeitos se inserem”.

A referida autora defende que para haver a superação de enfoques deterministas ou reducionistas, é necessário primeiramente aproximar-se da dimensão universal para a compreensão do individual, ou pelo menos perceber esses dois processos como interdependentes e complementares, como é mostrado na imagem abaixo:

Figura 1 - Relação entre o Singular e o Universal mediada pelo Particular

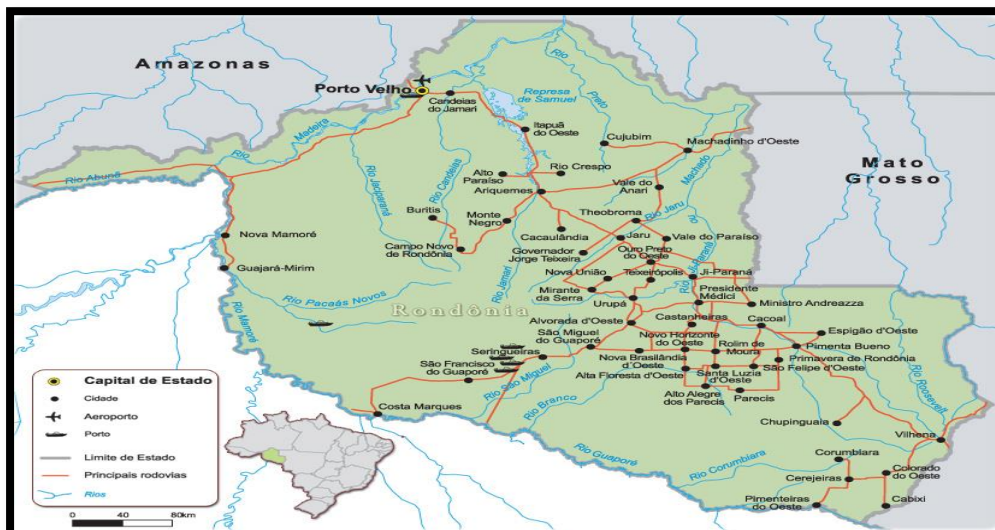


Fonte: <http://pepsic.bvsalud.org/img/revistas/rpp/v10n20/20a09f1.jpg>

4.2 Local

Essa pesquisa foi desenvolvida em uma escola estadual de Ensino Médio de um município de Rondônia, estado situado na Amazônia Ocidental, na porção norte do território Brasileiro, conforme mostra a imagem abaixo:

Figura 2 - Mapa de Rondônia



Fonte: <http://www.guiageo.com/pictures/mapa-rondonia.jpg>

É um estado considerado novo, “sendo criado em 22 de dezembro de 1981 e sua instalação ocorreu em 4 de janeiro de 1982” (TEIXEIRA, 2001, p. 179). Segundo dados do IBGE, Rondônia é o terceiro estado mais populoso da

Região Norte, possuindo 52 municípios e atualmente 1.787.279 habitantes (IBGE, 2016).

O município de Rondônia no qual se realizou esta pesquisa, conta com 511.219 habitantes, sendo o mais populoso do estado. A escola pesquisada é considerada como escola referência desse município.

A média da escola no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM (2015) segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, foi de 477.53 nas provas objetivas, na área da Linguagem foi de 486.48, 437.00 em Matemática, 460.24 em Ciências da Natureza, 526.41 em Ciências Humanas e 455.57 na redação. (INEP, 2015).

A escola investigada conta com os seguintes serviços oferecidos à sua clientela: Anos finais do Ensino Fundamental do 6º ano ao 9º no período matutino e Ensino Médio no período vespertino e noturno.

No que tange à sua estrutura física, possui sala de recursos multifuncionais, biblioteca, laboratório de ciências, laboratório de informática, pátio coberto, auditório, quadra de esportes coberta e descoberta, área verde, sala de professores, sala de secretaria, sala de diretoria, almoxarifado, refeitório, cantina.

Quanto ao quantitativo de professores que lecionam a disciplina de Sociologia, no momento da pesquisa tinham cinco professores com diferentes formações: História, Educação Física, Letras e Sociologia.

A escolha da escola se deu por meio dos seguintes critérios: a) que oferecesse Ensino Médio na modalidade regular e aceitasse participar da pesquisa; b) de preferência que fosse uma escola central que concentrasse estudantes de todos os bairros da cidade; c) propiciasse a disponibilidade de um espaço físico para a realização do grupo focal com os estudantes que tivessem interesse em participar da pesquisa.

A pesquisa a princípio tinham o intuito de realizar três encontros para a coleta de dados, que seriam realizados no segundo semestre de 2016. Todavia, com o objetivo de ampliar algumas discussões para a análise do material coletado, a pesquisa estendeu-se até o primeiro semestre de 2017, perfazendo um total de cinco encontros.

Para o desenvolvimento da pesquisa foi solicitada a autorização da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) (Apêndice A) e ao diretor da escola (Apêndice B).

4.3 Participantes

Os participantes desta pesquisa foram alunos do 2º ano do Ensino Médio que estavam regularmente matriculados na escola em que se deu a realização da pesquisa.

A escolha do 2º ano se deu por conta de ser uma “série central” dentro da modalidade do Ensino Médio, visto que o aluno já teve contato com a Sociologia no 1º ano e ainda vai entrar em contato com o 3º ano, pois para muitos alunos é uma fase mais voltada para a inserção no Exame Nacional do Ensino Médio/ENEM e/ou vestibular. Sendo assim, esse foi o critério de inclusão/exclusão para a execução do estudo apenas com os estudantes do 2º ano do Ensino Médio. Entretanto, a coleta de dados começou no segundo semestre de 2016 e terminou no primeiro semestre de 2017, assim ao final da pesquisa os alunos participantes já estavam no 3º ano do Ensino Médio.

Para a participação do estudante menor de idade foi solicitada a autorização e consentimento dos pais ou responsáveis para que pudessem colaborar na pesquisa (Apêndice C). Para os alunos menores de idade foi explicado e entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice D), que foi assinado por aqueles que quisessem participar. Aos estudantes maiores de 18 anos que participaram da pesquisa foi lido, explicado e entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice D).

Participaram da pesquisa oito alunos conforme o QUADRO 4 a seguir. Por variados motivos, os alunos ora compareciam, ora não compareciam nos encontros, mas como já foi explicitado, a participação total foi de oito alunos que se revezaram nos cinco encontros. Foi utilizado nomes fictícios para garantir o cuidado ético da pesquisa.

No primeiro momento da coleta dos dados, realizada no segundo semestre de 2016, ocorreram três encontros e após a qualificação, a banca sugeriu que novos grupos fossem realizados, ocorrendo mais dois encontros no primeiro semestre de 2017. Retornei a escola e mantive contato com os

alunos explicando a necessidade para a finalização da coleta dos dados. Eles se mostraram interessados, mas a maior parte dos alunos estavam envolvidos em estágios, trabalhos e cursos e infelizmente só dois alunos compareceram nesses dois encontros finais.

Quadro 4 – Caracterização dos participantes

Nome	Idade	Informação complementar	Participação nos encontros
Apolo	19	Estuda há um ano na escola.	Três encontros
Aquiles	18	Estuda há um ano na escola	Um encontro.
Dionísio	17	Estuda há dois anos na escola.	Dois encontros.
Gardênia	16	Estuda há um ano na escola.	Quatro encontros.
Íris	18	Estuda há dois anos na escola.	Dois encontros.
Morfeu	18	Estuda há um ano na escola.	Um encontro.
Rosa	18	Estuda há um ano na escola.	Cinco encontros.
Homero	17	Estuda há um ano na escola.	Um encontro.

Fonte: própria autora

4.4 Procedimentos e Instrumentos para coleta dos dados

Para a realização da pesquisa utilizei como procedimento para coleta de dados o grupo focal com os estudantes do Ensino Médio buscando compreender a contribuição da Sociologia para a promoção da sua humanização, pois para Flick (2009, p. 188): “A marca que define os grupos focais é o uso explícito da interação do grupo para a produção de dados e insights que seriam menos acessíveis sem a interação verificada em um

grupo”. Dessa maneira, na realização do grupo focal, foi priorizada a interação entre os participantes, não deixando de acrescentar que muitas vezes essa interação não foi possível, visto que em muitos momentos o silêncio prevaleceu no grupo.

A técnica do grupo focal vem sendo cada vez mais utilizada, pois possibilita a seleção de participantes que tenham particularidades grupais e vivências com o tema a ser discutido, possibilitando uma maior apreensão e riqueza nos dados a serem coletados, a partir das diversas opiniões, experiências e problematizações que venham a surgir no grupo (GATTI, 2005). Segundo Souza (2005) para trabalhar com pequenos grupos, o grupo focal é bem recomendado, pois pode propiciar uma maior profundidade dos dados na pesquisa identificando, “[...] por intermédio de entrevistas em profundidade, experiências, sentimentos, percepções, preocupações e preferências” (p. 52) sobre o tema pesquisado.

A importância e abrangência de informações no grupo focal são bem maiores comparados a outras técnicas que se realizam com indivíduos isolados. Segundo Gatti (2005, p. 9): “O grupo focal permite fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de manifestar”. Além disso, o grupo focal pode colaborar para a expressão de diferentes pontos de vistas sobre o assunto em questão, o que ficou bastante evidenciado no decurso do processo de realização do grupo.

Para o registro do trabalho, recorri às anotações escritas registradas em um diário de campo, bem como a gravação em áudio, métodos utilizados durante o decorrer de todo grupo focal, pois conforme Gatti (2005, p. 24): “O meio mais usado para se registrar o trabalho com um grupo focal é a gravação em áudio, e a escolha do lugar de realização do grupo deve ser cuidadosa, de forma a permitir que a gravação possa ser feita com sucesso”.

Com relação à condução do grupo e ao papel desempenhado pelo facilitador do grupo, me baseei nos pressupostos defendidos por Gatti (2005) que salienta a postura do não direcionamento na gestão do grupo, ressaltando que “o facilitador ou moderador da discussão deve cuidar para que o grupo desenvolva a comunicação sem ingerências indevidas da parte dele, [...]”

emissão de opiniões particulares, conclusões ou outras formas de intervenção direta”(p.08). Isso facilita um ambiente mais propício para que o grupo desenvolva suas próprias opiniões sem influências externas sendo importante não esquecer que uma das principais funções do pesquisador, é o “fazer fluir”¹⁶ das discussões propostas, sem direcionamentos pessoais.

Dessa maneira, com a formação do grupo focal na escola busquei promover reflexões e problematizações sobre o ensino de Sociologia e suas implicações para o processo de humanização dos estudantes, por intermédio da interação dos participantes do grupo e das perguntas desencadeadoras desenvolvidas anteriormente para este fim.

4.5 Etapas e realização do grupo focal

Após combinado com a direção escolar, me dirigi às salas de aulas dos 2º anos para apresentar a pesquisa e convidar aqueles alunos que se mostraram interessados. Todos foram previamente esclarecidos sobre a finalidade e os objetivos da pesquisa: os dias, horários e duração do grupo, sendo explicitada a garantia ao anonimato, bem como o acesso as gravações e análises e a devolutiva da pesquisa.

Aos alunos e aos pais ou responsáveis foi solicitado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice C e D). Todos os termos foram elaborados em duas cópias assinadas, datadas e entregues uma cópia aos participantes da pesquisa.

No total ocorreram cinco encontros: três no segundo semestre do ano de 2016 e dois no primeiro semestre de 2017. Os encontros foram realizados em dias e semanas alternados em um horário que não prejudicava os alunos nas frequências às aulas, em um horário intermediário entre um turno e outro. O horário definido ocorreu em comum acordo com todos os alunos participantes.

No primeiro encontro que ocorreu em 2016, participaram cinco alunos: Apolo, Dionísio, Gardênia, Irís e Rosa. Foram propostas as perguntas desencadeadoras (Apêndice E) que serviram de base para que os estudantes

¹⁶ Grifo meu.

demonstrassem livremente suas percepções sobre a relação entre sociologia e humanização. Pautando-se em Szymanski (2002), a questão desencadeadora é um momento de grande importância e deve ser cuidadosamente formulada, pois é por intermédio dela que os dados da pesquisa surgem, além de possibilitar que o próprio participante escolha por onde começar a responder.

No segundo encontro que ocorreu em 2016, participaram cinco alunos: Apolo, Dionísio, Gardênia, Morfeu e Rosa. A atividade proposta consistiu em mostrar fotografias e imagens sobre problemas sociais (Apêndice F) com relação as temáticas: individualismo, diversidade, violência, corrupção e desigualdade social. Temas presentes no currículo de Sociologia e essenciais ao processo de humanização. Essa atividade tinha por objetivo a problematização sobre as temáticas, atividade na qual os participantes contribuíram com seus pontos de vistas e percepções acerca do fenômeno em questão relatado nas imagens e fotografias.

No terceiro encontro que ocorreu em 2016, participaram novamente cinco alunos: Apolo, Aquiles, Gardênia, Irís, e Rosa. O intuito foi promover reflexões sobre o papel da Sociologia na escola com o suporte das questões desencadeadoras (Apêndice E).

No quarto encontro que ocorreu em 2017, participaram Gardênia e Rosa. Nesse encontro, escolhemos alguns temas recorrentes e contemporâneos da Sociologia como algumas reportagens da Revista Carta Capital sobre violência, corrupção e trabalho escravo.

No quinto encontro que ocorreu em 2017, participaram Rosa e Homero. Nesse encontro, o objetivo foi complementar as discussões advindas do quarto encontro, com as reportagens da Revista Carta Capital sobre violência, corrupção e trabalho escravo. O objetivo tanto do quarto como do quinto encontro eram complementar as informações sobre a temática de alguns problemas sociais e como a Sociologia poderia instrumentalizar para o enfrentamento dessas questões.

4.6 Análise dos dados

Os procedimentos metodológicos para análise foram baseados nos encontros e observações advindos com a realização do grupo focal, pois segundo Bodgan e Biklen (1994) um dos pontos importantes a serem ressaltados na pesquisa referem-se aos registros dos diálogos, imagens, acontecimentos e circunstâncias que podem servir como importantes meios de associações, contribuindo nas análises a serem desenvolvidas.

Segundo Minayo (2008, p. 300) “Uma análise do material recolhido em campo ou documental, em termos muito gerais, busca atingir três objetivos: ultrapassagem da incerteza, enriquecimento da leitura e integração das descobertas”. O pesquisador pode ter esses elementos como importantes meios para retomar e refletir sobre seus escritos, estimulando a reflexividade e o pensamento crítico sobre sua pesquisa. É preciso estar atento à multiplicidade de fatores que emergem no campo de pesquisa, pois eles refletem nos dados obtidos e consequentemente nos achados da pesquisa. Assim, o entrevistador deve estar atento para evitar questões que possam comprometer ou prejudicar o seu trabalho. Além disso, é fundamental buscar outros estudos que já foram feitos na área da pesquisa, conforme Bodgan e Biklen (1994, p. 231) orientam:

As diferentes perspectivas teóricas dos investigadores modelam a forma como abordam, consideram e dão sentido aos dados. A análise é moldada pelas perspectivas e posições teóricas do investigador e pelas ideias que este partilha acerca do assunto.

As diferentes perspectivas e outros estudos na área auxiliam tanto na pesquisa como na análise dos dados, contribuindo para sua profundidade no assunto pesquisado. Segundo Zago (2003) pesquisar é uma tarefa que aprendemos a cada nova pesquisa, seja com teorias, com os informantes da pesquisa e nesse sentido, “não saímos de uma pesquisa do mesmo jeito que entramos porque como pesquisadores, somos também atores sociais desse processo de elaboração” (p. 308). Portanto, o processo de análise é a transformação dos dados em descobertas com vistas a ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, na medida em que o próprio pesquisador também se desenvolve nesse processo científico e existencial.

5 ANALISANDO A SOCIOLOGIA A PARTIR DA PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES

Prezado leitor, esta seção tem como objetivo compreender os dados obtidos com a realização do grupo focal. Para evidenciar uma melhor análise do material coletado em campo, dividi a seção nas seguintes categorias temáticas:

- a) *A relevância da sociologia na compreensão dos alunos.*
- b) *Refletindo sobre os problemas sociais contemporâneos.*
- c) *A Sociologia que temos e a Sociologia que queremos.*

A divisão das categorias foi feita de acordo com os objetivos e os dados coletados nos cinco encontros realizados. Contudo, algumas discussões dos encontros se encaixavam em várias categorias, e assim achei por bem colocá-las nas discussões que se enquadravam.

Na primeira categoria o objetivo foi focar a relevância e o sentido da disciplina, como os alunos compreendem a sua importância ou não, os pontos positivos e negativos da mesma e no que ela auxilia para a compreensão do mundo, do agir e do viver em sociedade.

Na segunda categoria, o intuito foi compreender, sob a ótica do estudante do Ensino Médio, temáticas que envolvem parte dos problemas sociais contemporâneos e quais as formas de enfrentamentos utilizados por eles. Busquei analisar se a Sociologia instrumentaliza o aluno a pensar e agir contra as mazelas sociais.

Já na terceira categoria, destaquei como a disciplina poderia ser trabalhada na escola, evidenciando as contribuições propostas pelos estudantes, pois o objetivo central foi “dar voz”¹⁷ a eles, vendo-os como sujeitos de direitos e partícipes do processo de construção do conhecimento, ocupando um lugar imprescindível para o processo de legitimação e reconhecimento da Sociologia e de uma educação mais justa.

Deste modo, a partir desse breve relato de como será conduzida essa seção, explicitarei de forma mais aprofundada os resultados obtidos durante os encontros do grupo focal, conforme é demonstrado nas subseções a seguir.

¹⁷ Destaque meu.

5.1 A relevância da sociologia na compreensão dos alunos.

Segundo as discussões de Vygotsky (2000), Duarte (2007) e Saviani (2011) desenvolvidas ao longo deste trabalho, entendo que a educação através de uma prática pedagógica intencional de acordo com Facci (2014) pode servir como fator basilar para os processos de vir a ser, ou seja, um meio no qual o ser humano pode vir a desenvolver sua consciência humanizada, passando do estado da consciência em-si para a consciência para-si, como proposto por Duarte (2007). Nessa lógica, o principal objeto de estudo dessa pesquisa que é a Sociologia pode vir a integrar dentro da escola uma importância fundamental para a formação dos processos conscientes contra a alienação.

Como já citado acima, essa categoria de análise teve o intuito de focar a relevância e o sentido da disciplina, a sua importância para a apropriação do saber escolar, visto pela ótica dos estudantes participantes da pesquisa. Como respostas, obtive as seguintes informações:

Eu acho que a Sociologia na escola, eu acho que.... ensina os alunos a serem bons cidadãos, a ter ética na sociedade, aprende na escola e vai levar para a sociedade. Aprende a ter bom comportamento, a ter uma boa maneira de agir, ter ética, assim... (Iris, 1º encontro).

Como podemos perceber na resposta da aluna Iris, a principal contribuição da Sociologia se insere na questão ética, auxiliando o bom convívio e socialização dos indivíduos em sociedade. Percebemos nesse primeiro momento que a importância da Sociologia para a aluna está dentro dos padrões de conformação para o agir imediato. Coadunando com as ideias de Iris sobre a influência que a Sociologia exerce na questão ética e de convivência, argumenta Apolo:

Eu acho que é para ensinar os alunos a ter bom convívio entre eles. A Sociologia ajuda também a aprender viver em sociedade, é quase impossível a gente viver sozinho, vivemos em sociedade. A Sociologia ajuda a gente a como viver... (Apolo, 1º encontro).

De forma mais objetiva, a aluna Gardênia, evidencia que auxilia na aquisição de mais conhecimentos:

Eu acho que ajuda a ter mais conhecimento né... (Gardênia, 1º encontro)

Em concordância com a discussão das outras seções, Vygotsky (2000) considera que a educação pode vir a constituir fator de desenvolvimento humano. Gardênia, ao sugerir que a Sociologia auxilia na apropriação de mais conhecimentos evidencia a importância dela na escola, porém não podemos perder de vista, a prática pedagógica intencional discutida por Facci (2014), que dentre outros fatores vai depender da conjuntura social, política e econômica e da maneira como esse conhecimento é transmitido na escola. Dessa forma me questiono: será que qualquer conhecimento transmitido na escola colabora para os processos de desenvolvimento?

Dando continuidade nas análises, Rosa considera que a Sociologia auxilia na visão crítica do aluno para enfrentamento da vida social:

Eu já acho que a Sociologia ela te dá uma visão mais crítica sobre o que está acontecendo na sociedade: política, cultural, então ela abre os olhos da...na escola para que os alunos consigam enfrentar uma vida afora. Então ela vai te dar uma visão mais crítica do que acontece no mundo lá fora. (Rosa, 1º encontro).

Rosa em uma visão emancipatória, evidencia que o saber sociológico pode vir a possibilitar uma visão aprofundada do homem e seu contexto social. Conforme os preceitos de Vygotsky (2000), Facci (2003), Patto (2005), Leal (2010) e Martins (2011) o homem só se humaniza quando há apropriação dos mediadores culturais que englobam o conhecimento. Duarte (2007) salienta que o saber sistematizado possibilita a ultrapassagem da consciência em-si para a consciência para-si, na qual essa forma de consciência humanizada desenvolve tanto o homem como a própria sociedade.

De fato, nesse primeiro momento da pesquisa, é possível constatar que a maioria das opiniões a respeito da importância da Sociologia coaduna com os preceitos elencados nos Parâmetros Curriculares Nacionais para Ciências Humanas (BRASIL, 2000) quando ressaltam que esta disciplina junto com outras das áreas humanas, como a filosofia, deve habilitar no educando a formação para “o exercício da cidadania”. Situação nas quais a questão ética, o respeito e a tolerância são aspectos primordiais. Todavia, sabemos que tanto nas escolas e na sociedade, como já problematizado por Abramovay e Castro

(2006), os problemas sociais, como a violência, criminalidade e exclusão social intensificam-se cada vez mais, muitas vezes sendo negligenciado pelo poder público e percebidos principalmente como problemas individuais, conforme discutido por Ferreira (2015).

Chagas (2009) evidencia que um dos aspectos essenciais da Sociologia é a desnaturalização do olhar sobre a realidade, segundo o autor é necessário, “desnaturalizar as verdades “absolutas”¹⁸, que podem fundamentar preconceitos, ideologias e apatias políticas, e estranhar os fenômenos sociais, entendendo-os enquanto processos históricos e socialmente construídos” (p. 29). Nesse sentido, torna-se essencial a superação de ideologias dominantes, preconceitos e conhecimentos fechados e prontos.

Asbahr (2014) defende a máxima de que para haver aprendizagem é necessário que a atividade faça sentido ao estudante. Ou seja, sem a relação de sentido não há aprendizagem significativa que colabore na formação da consciência e do desenvolvimento do psiquismo. Trazendo essa reflexão para os conhecimentos que a Sociologia pode oferecer ao estudante, podemos inferir que sua apropriação só ocorrerá se fizer sentido aos estudantes, por exemplo, se eles puderem estabelecer relações de sentido entre os conhecimentos sociológicos e sua aplicabilidade na vida cotidiana.

Em similaridade com as ideias de Asbahr (2014) sobre o nexo entre sentido e significado, Chagas (2009) propõe que é preciso haver um sentido para o estudante se apropriar da Sociologia, só assim os alunos, irão se sentir motivados e de fato reconhecê-la. Conforme o autor, esse sentido deve estar associado à sua especificidade enquanto ciência, que é o desenvolvimento do raciocínio sociológico. Todavia, sabemos das adversidades e aspectos problemáticos que dificultam a consolidação e reconhecimento da Sociologia. Dentre estes, encontram-se a falta de professores qualificados, carência ou mesmo inexistência de materiais pedagógicos adequados e sólidos empecilhos no “desenvolvimento de uma percepção e sensibilidade sociológica” aliada aos impasses e contratempos do mundo capitalista (VARGAS, 2010, p. 03), além da confusa história dessa disciplina de inclusão e exclusão, na grade curricular de nossa educação, como bem discuti na primeira seção dessa dissertação.

¹⁸ Destaque do autor.

Outro ponto discutido no grupo foi em relação aos aspectos negativos e positivos da disciplina. Nesse quesito, muitos alunos tiveram dificuldades para responder, permanecendo em alguns momentos em silêncio e pensativos. Apolo depois de algum tempo refletindo, afirmou que:

Eu acho que negativo não está na disciplina, mas na forma de pensar do aluno [...] ela ajuda a abrir a mente crítica do aluno para ele viver na sociedade, aí vai que o aluno não tenha uma boa visão crítica para viver em sociedade, uma visão crítica que não seja boa para ele e nem para a sociedade. Mas na disciplina não tem. (Apolo, 1º encontro)

De forma indefinida e confusa, Apolo expressou que não existe aspecto negativo na disciplina, mas para isso o aluno precisa ter uma visão crítica dele mesmo e da sociedade. A fala do aluno demonstrou uma não apropriação da visão crítica, ao responsabilizar individualmente os educandos pelo não aprender. É pertinente reiterar que os participantes dessa pesquisa estão em uma fase de desenvolvimento muito importante que é a adolescência, momento em que um aspecto muito importante a ser desenvolvido é as Funções Psicológicas Superiores, importante mecanismo para a constituição da consciência humanizada. Dessa maneira, podemos inferir que o aluno ou ainda não se apropriou ou está em processo de construção desse pensamento, sendo fundamental não nos esquecermos das discussões trazidas por Patto (2005) e Facci (2014) ao evidenciar a ênfase biologicista e determinista disseminadas na sociedade de classes sobre a culpabilização individual do aluno pelo não aprender. Essas culpabilizações, disseminadas pelo poder dominante, buscam mascarar discussões mais amplas e complexas e acabam por alienar a sociedade e conseqüentemente o aluno na reprodução de um discurso individual de culpabilização do sujeito.

Outro tema abordado nesse primeiro momento foi a valorização ou não da Sociologia na escola. No tocante à desvalorização da disciplina, Rosa relaciona à falta de leitura:

Por que na disciplina de Sociologia, você tem que ler bastante, você tem que conhecer mais, a teoria de vários sociólogos e filósofos e muitas pessoas não se dão bem por isso. (Rosa, 1º encontro).

Embasada em uma reflexão crítica-reprodutivista do discurso colonizador, Rosa ressalta que a desvalorização está ligada a uma questão cultural:

Acho que vem do brasileiro, é muito da nossa cultura de não ter essa visão, de não ter a curiosidade de perguntar o que está acontecendo? Só vai, só busca o meio mais fácil de fazer as coisas [...] sem ver as causas do passado e as consequências que a gente tem hoje. (Rosa, 4º encontro).

Com relação à desvalorização, Apolo também concorda que está mais relacionado a uma questão cultural, pois a ênfase dada é direcionada às disciplinas já institucionalizadas há anos como Matemática e Português, visto que os alunos só começam a ter a disciplina mais tarde e isso ocasiona um distanciamento dos conhecimentos sociológicos:

Eu acho que é mais cultural, porque o aluno acha que a Sociologia não vai ser importante, a maioria dos alunos acha que Sociologia, Filosofia não é matéria importante... Acho que se colocassem Sociologia e Filosofia desde a 1ª série, seria melhor...porque o aluno cresce achando que só o importante para ele vai ser matemática, português, outras matérias, daí ela não dar importância para a Sociologia. Aí quando chega a Sociologia ele fala que não gosta de estudar porque ele vai ter que explorar mais os conhecimentos dele, ele vai ter que ler e muitos não gostam de ler. (Apolo, 1º encontro)

A análise de Apolo em alguns momentos traz a responsabilização para o aluno que não gosta de Sociologia porque a disciplina demanda leituras. Como debatido anteriormente por Patto (2005), Facci (2014) e Leal (2010) essas desvalorizações estão ligadas aos determinantes sociais, políticos e culturais que imperam na sociedade contemporânea. Ao mesmo tempo, a análise de Apolo se faz interessante, no sentido de perceber as consequências do currículo imposto, que não prioriza as disciplinas das áreas humanas. Em algumas escolas, a disciplina começa no Ensino Fundamental II, mas só entra no currículo escolar como disciplina obrigatória no Ensino Médio.

Segundo Vargas (2010) em virtude dos períodos prolongados de idas e vindas da Sociologia do currículo escolar, o resultado é “um acúmulo limitado de experiências didático-pedagógicas e uma restrita produção de pesquisas e de materiais adequados ao ensino” (p. 04), o que dificulta e fragiliza ainda mais sua consolidação na escola, bem como o desenvolvimento e ampliação de seus pressupostos epistemológicos, contribuindo ainda, para a crise na

formação e permanência de professores formados na área. Segundo esse autor (p. 05): “Outra característica marcante do ensino da sociologia, em parte enraizada no fator anterior, foi e continua sendo a ausência de um quadro docente com formação específica na área de ciências sociais”. Como evidenciado nesta pesquisa, a maioria dos professores que ministram Sociologia na escola não tem formação na área, advindo de outros ramos do conhecimento. Continua Vargas (2010, p. 05), “[...] esta prática revela, por um lado, a precariedade da educação pública no Brasil, por outro, ela supõe, ainda, uma desvalorização das ciências sociais como área legítima de conhecimento”.

Outra característica evidenciada por Vargas (2010) é a fragmentação curricular da disciplina, que oferece apenas uma aula por semana. Segundo ele, isso dificulta uma maior sistematização, discussão e aprofundamento dos conteúdos. Uma vez que, “[...] o tratamento desses conhecimentos exige, ao contrário, um processo lento e gradual de problematização da realidade concreta e de construção de categorias, conceitos e interpretações” (p. 6). O tempo restrito na sala de aula contribui para que o conhecimento seja ínfimo, restrito e fragmentado,

Com uma baixa carga horária, em geral uma hora-aula semanal apenas, e isolamento na estrutura curricular, o ensino da sociologia fica confinado e limitado a um trabalho superficial e apressado, de difícil continuidade, na contracorrente da própria natureza dos conhecimentos construídos ao longo da história das ciências sociais. (VARGAS, 2010, p. 06)

Desta maneira me questiono: com a realidade de precarização da Sociologia na escola, será que os alunos têm contato com os conhecimentos do materialismo histórico dialético, importante instrumento para a compreensão das relações e contradições sociais? Se sim, como será esse acesso? De forma alienada ou humanizada?

Prosseguindo na pesquisa, agora iremos problematizar sobre a importância que os conceitos sociológicos assumem para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos participantes dessa pesquisa. Os pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural defendem que a formação de conceitos é um importante instrumento para o desenvolvimento da capacidade de abstração e reflexão e ainda, como definem as autoras, Aita e Facci (2011):

“na formação de conceitos estão presentes todas as funções intelectuais básicas [...] a apropriação do mundo permitirá, portanto, que a criança, cada vez mais, torne-se humanizada e constitua a sua subjetividade” (p. 37). A respeito da importância dos conceitos sociológicos, os alunos consideram que:

Eles (os conceitos) mostram a opinião com base nos estudos que eles tiveram com a análise do mundo social e do que está acontecendo, então isso vai influenciar o pensamento de cada estudante ao chegar e, ao estudar cada conceito. (Rosa, 3º encontro)

A importância é bem simples, esses conceitos vêm ajudando na melhoria do convívio em grupo. (Apolo, 3º encontro)

Eu acredito que o que eles (os teóricos) vivenciaram e relataram lá, hoje ajuda em algumas áreas a continuar, entendeu? (Íris, 3º encontro)

Se você pegar os conceitos da sociedade e aplicar em sala de aula, vamos supor: pega uma coisa da sua rotina entendeu? Que está incluso na Sociologia e levar para dentro da sala de aula e explicar que na vida de cada um de nós existe um pouco de Sociologia e Filosofia e mostrar mesmo ao aluno, chamar a atenção dele, ele vai prestar bem mais atenção. (Aquiles, 3º encontro)

Com a ajuda dos conceitos científicos o aluno poderá desenvolver de maneira significativa a capacidade de abstração, racionalização e ampliação dos processos conscientes. No entanto, conforme podemos ver por meio das maioria das respostas dos alunos, a capacidade de abstração se deu de maneira indefinida, inserindo-se no aspecto imediato de convivência social. Ainda sobre os conceitos, Rosa lembra que:

O indivíduo é influenciado pelo meio social, acho que foi Durkheim (Rosa, 2º encontro).

Sobre os conceitos envolvidos na questão do trabalho, Rosa pondera que:

A gente pode ver como aquelas críticas de Karl Marx sobre o proletariado, por exemplo nas condições de trabalho que eles eram submetidos para trabalhar nas indústrias, sem ao menos saber o que estava produzindo, sem saber que aquilo que ele estava consumindo era fruto do que ele produziu na empresa. Então já é uma crítica, já é uma visão que a Sociologia te leva a pensar e se aprofundar nisso e relacionar com o que está acontecendo hoje, o que era uma visão criticada desde o passado, acho que é isso. (Rosa, 5º encontro).

Sobre a visão dos autores clássicos da Sociologia Rosa reflete e analisa que:

Os pensadores Karl Marx e outros que todos os professores dão no começo, a visão de cada um, que é muito importante para a gente entender o que está acontecendo... o trabalho... sobre antropologia, como as pessoas se comportam, como o indivíduo se comporta, por que ele tem aquele tipo de atitude... sobre política, poder, sobre ter um pensamento crítico para não aceitar tudo que está acontecendo, vamos entender porque está acontecendo? (Rosa, 4º encontro).

Nessa parte da pesquisa, podemos perceber algumas dificuldades encontradas pelos alunos em correlacionar os conceitos sociológicos com temas presentes em seu cotidiano. A maior participação foi da aluna Rosa que conseguiu fazer algumas reflexões e relações da Sociologia com a realidade social. A visão macroestrutural é um dos grandes pilares buscado pela Sociologia: fazer com que o aluno perceba a construção do indivíduo e da sociedade como fator histórico-social em uma relação de interdependência das relações entre indivíduo e sociedade. Contudo, a prevalência sobre os conceitos da Sociologia é vista como um instrumento apenas para a convivência social, prevalecendo seu aspecto imediato. O que demonstra que em muitos momentos, a escola não está cumprindo efetivamente seu papel social. Isso pode ser um reflexo do sistema educacional que não investe na educação, na diversidade do material didático, no salário dos professores, e também na formação de professores especializados na área.

Voltando ao prosseguimento das análises, discutimos também sobre os conhecimentos sociológicos para compreensão de mundo. Sobre esse assunto, Apolo responde que é relacionada à convivência:

O aluno aprende na escola que cada um tem sua forma de pensar e tal, lá fora ele vai saber que tem que respeitar aquilo...como eu falei é quase impossível a gente viver sozinho, somos praticamente obrigados a viver em sociedade. (Apolo, 1º encontro)

Apolo nessa fala demonstra entendimento da importância das relações sociais. Sua reflexão revela um pensamento humanizado, compreendendo que o coletivo é essencial para a vida em sociedade. A aluna Irís participa:

Desde quando você aprende Sociologia na escola, como eu falei, a Sociologia ajuda a respeitar, pois a Sociologia vai te mostrar teus limites, teus deveres, tudo entendeu? Então, eu acho que ela ajuda bastante a compreender e a viver no mundo. (Irís, 1º encontro)

O ponto de vista de Irís está evidenciando que o conhecimento sociológico é mais utilizado para o aspecto utilitário, orientando a questão ética dos indivíduos. Rosa, apoiada nos principais fundadores da Sociologia, considerados os clássicos da Sociologia, problematiza que:

Ajuda a entender a sociedade, o mercado de trabalho, como a sociedade se comporta. Os três sociólogos: Marx, Weber e Durkheim ajudam a te mostrar isso, cada um tem um tipo de visão e opinião. Então acho que o aluno vai se identificar com uma delas (as teorias) e ver o que realmente está acontecendo. (Rosa, 1º encontro)

Como podemos ver na fala acima, a aluna consegue compreender que existem diferentes teorias sociológicas na qual o aluno poderá se identificar e utilizá-las para a compreensão da realidade social. A reflexão de Rosa nos remete aos pressupostos de Asbahr (2014) da relação estabelecida entre sentido e significado, pois o acesso ao conhecimento precisa ter sentido, condizendo com a realidade do educando, na medida em que possibilite que ele enxergue além do seu campo de visão, da consciência em-si para a consciência para-si como sugere Duarte (2007) e dessa forma, promova processos de desenvolvimento conforme Vygotsky (2000).

Rosa, novamente participa da discussão e relaciona a discussão da Sociologia com a questão cultural:

Eu acho que ela ajuda a ter uma visão mais ampla, assim do mundo, como por exemplo...em cada país como a sociedade se comporta, às vezes determinados países, vai que a gente tenha uma maneira de se comportar, talvez lá no Afeganistão, eles tenham uma outra maneira, então isso a Sociologia mostra, ajuda a ver essas diferenças. (Rosa, 1º encontro)

Rosa difere nas suas discussões, conseguindo perceber de forma ampla a necessidade e contribuição dos conceitos da Sociologia. A referida aluna conseguiu fazer uma reflexão mais aprimorada relacionando a questão teórica e prática, coadunando dessa forma com os preceitos teóricos metodológicos presentes nos parâmetros e conteúdos de Sociologia. A fala da aluna indica

que houve apropriações dos conteúdos da sociologia na questão antropológica. Com relação à discussão sobre o auxílio da Sociologia no processo de humanização, os alunos frisaram que:

Com certeza ela colabora na humanização porque ela vai contribuir para o aluno socializar mais, saber lidar com cada grupo e respeitar as diversidades que há nos grupos, então isso contribui sim, bastante. (Rosa, 3º encontro)

Ajuda sim, principalmente na questão de trabalho, como a gente está no Ensino Médio e está buscando trabalho, independência... então a gente vê esse mundo capitalista, de querer conseguir as coisas, aquela competição, aquela concorrência que temos. A questão do trabalho também né, então a Sociologia te mostra uma história sobre o que as pessoas do passado pensaram sobre isso e o que a gente está vivendo hoje, então Karl Marx, Émile Durkheim, então ter essa visão do passado e comparar com o que está acontecendo é bem importante na nossa formação. (Rosa, 4º encontro)

Já Aquiles assevera que:

Para mim depende da forma como a Sociologia é colocada e dependendo do assunto, porque eu sou uma pessoa que gosto muito de Sociologia, mas tem outras pessoas que já não gostam [...]. Então, ela pode sim contribuir dependendo de que forma ela for colocada e para qual tipo de pessoa (aqui o aluno está se referindo ao aluno que tem interesse pela Sociologia). (Aquiles, 3º encontro)

Fazendo uma correlação entre convivência, direitos e deveres, os alunos ressaltam que:

[...] todos sabem que nós temos direitos e deveres, a Sociologia implica isso na sociedade. (Aquiles, 3º encontro)

Eu acho que ela pode contribuir (no processo de humanização) [...] que nem ele (Aquiles) falou, nos deveres e tal, faz a pessoa ser mais ser humano, daí há uma motivação, porque se ele, por exemplo, não tivesse sociologia, se ela não ensinasse a respeitar e tal, se ele fosse agir do jeito que ele quisesse tipo eu acho que a sociedade teria muitos conflitos, porque ninguém ia respeitar ninguém. (Apolo, 3º encontro)

Rosa analisa que é imprescindível para o estudante ter uma base sólida de formação humana:

Eu não vejo o progresso no Brasil sem Sociologia, sem Filosofia, sem essas matérias humanas que te fazem pensar sobre o que está acontecendo [...]. Eu tenho minha ideia formada, só que eu não estou conseguindo explicar. Eu vejo a Sociologia tão importante para a formação dos jovens, agora

que a gente está se formando, está entrando na fase adulta, e a gente vai ser uma geração, a gente vai fazer as novas mudanças no Brasil e a Sociologia vai te mostrar tudo isso envolvendo a política, envolvendo o ser humano, o nosso sistema capitalista, tudo isso... então eu não vejo uma base (pausa) do brasileiro sem essa base. (Rosa, 4º encontro)

A maior parte das falas nessa primeira categoria de análise evidencia que em muitos momentos os alunos conseguem ter um pensamento humanizado sobre as questões sociais, ao mesmo tempo também reproduzem discursos de adaptação e conformação à realidade. Mas, não podemos perder de vistas, as ideis defendidas por Chagas (2009, p.01) ao propor a possibilidade “do raciocínio sociológico” que pode vir a florescer com os conhecimentos da Sociologia, viabilizando possibilidades de novos olhares para a sociedade e os problemas sociais. Destarte, em consonância com os pressupostos de Asbahr (2014) concordamos que a boa aprendizagem decorre de conteúdos e atividades que façam sentido ao aluno, daí a grande importância da escola oferecer conhecimentos que sejam coerentes, lógicos e acessíveis para fazer sentido à realidade social de seus educandos.

5.2 Refletindo sobre os problemas sociais contemporâneos.

Desde o seu surgimento, a Sociologia busca compreender as questões que contribuem para entender a sociedade, pensando sobre o passado, presente e o futuro das coletividades humanas. Nesta categoria cujo objetivo indaga sobre os processos sociais relacionados à humanização ou alienação, a finalidade desses encontros esteve vinculado à compreensão do aluno de forma crítica ou acrítica das temáticas e conceitos que envolvem os conteúdos da Sociologia: individualismo, intolerância, violência, corrupção e desigualdade social. A fim de subsidiar essa discussão, levei imagens (Apêndice F) a respeito dos assuntos mencionados para o debate a respeito da contribuição da Sociologia para o enfrentamento dessas questões sociais. Não obstante, com o objetivo de complementar as discussões e reflexões sobre os conteúdos

e temas da Sociologia elenquei três reportagens da Revista Carta Capital¹⁹ para serem discutidas. As reportagens foram:

- ✓ *Violência: quem lucra, quem morre;*
- ✓ *O real combate à corrupção;*
- ✓ *Trabalho escravo é ainda uma realidade no Brasil.*

Esses assuntos estão relacionados com os principais problemas sociais contemporâneos e meu intuito foi entender posições e atitudes de enfrentamento humanizado e consciente ou não frente aos mesmos.

Começarei a reflexão dos problemas sociais contemporâneos com a questão do individualismo. A temática do individualismo é algo que permeia a humanidade desde os primórdios da sociedade de classes, ou seja, o individualismo acompanha o desenvolvimento do capitalismo, acirrando a competitividade e os processos individuais em nosso dia-a-dia, e isso é evidenciado no discurso de um aluno:

Nesse ponto aí do individualismo, eu acho que o capitalismo que faz as pessoas ficarem individuais, por o capitalismo gerar concorrência, hoje em dia a gente está sempre concorrendo um contra o outro, então a gente acaba se tornando individual. (Apolo, 2º encontro)

Apolo nessa fala traz uma visão crítica sobre o capitalismo, demonstrando emancipação em sua opinião. Sua visão concilia com os preceitos da Sociologia de Marx, pois a lógica do sistema capitalista incentiva e legitima ações individualistas na busca de lucros e isso reflete nas ações e relações sociais. Todavia, mesmo conseguindo perceber as influências do capitalismo, o aluno acaba absorvendo os discursos patologizantes e individuais que atribuem à família os problemas sociais:

[...] eu acho que isso aí as pessoas já vêm mais da sua criação [...] começa o individualismo dentro de casa, como por exemplo a mãe no meu caso, se eu pedir uma coisa ela me dá, agora tenho amigas que eu escuto que pede um favorzinho da mãe e ela fala que não vai fazer que quem é o filho é ele, quem tem que fazer o favor é ele e não a mãe. (Apolo, 2º encontro).

¹⁹ Reportagens disponíveis em: <http://www.cartaeducacao.com.br>. Acesso em: 03 de jul de 2017.

Uma das constatações percebidas durante os encontros foi em relação às contradições e interpretações que oscilavam entre os polos: humanização e alienação, e isso fica evidente no discurso dos alunos sobre o individualismo e sobre a violência. Com uma visão de senso comum, Rosa defende que o individualismo está interligado à educação apreendida na família:

Eu acho que o individualismo com base no que o Apolo falou vem tudo por educação, desde pequenininho até na fase adulta. Se os pais ensinam a dividir, por exemplo, um brinquedo, coisas simples, ela vai aprender a viver num mundo mais social... (Rosa, 2º encontro).

Patto (2005) uma das grandes expoentes da Psicologia Escolar Crítica alertava sobre os discursos individualizantes instituídos na sociedade. Essa visão de mundo pautada no individualismo se reflete nas falas acima, ao atribuírem à família a total responsabilidade da educação, isentando a escola da sua função de socializadora do conhecimento e das práticas sociais. Essa visão dos problemas de insucesso escolar atribuídos à família aponta que as práticas pedagógicas dos professores da sociologia não contribuíram para uma compreensão sobre o que viria a ser o individualismo em uma sociedade de classes, indicando que em variados momentos as práticas pedagógicas se mantêm estagnadas na escola.

Dando continuidade a compreensão dos problemas sociais, sobre o tema da violência Rosa evidencia que também está relacionado a uma questão individual, com a população menos favorecida economicamente:

A violência, a gente vê que ela acontece mais na população carente, menos favorecida, que geralmente é envolvida com drogas, com esses tipos de coisa. (Rosa, 4º encontro).

Sem conseguir estabelecer uma reflexão crítica sobre os problemas sociais, a fala de Rosa demonstra uma visão que é comum na sociedade de classes, a relação estabelecida entre pobreza e violência. Fazendo uma análise crítica pautada na Psicologia Histórico-Cultural, essa perspectiva particular de culpabilização do sujeito é o discurso ideológico dominante que impera na sociedade. Infelizmente essa visão embuída de preconceitos contra a população pobre, demonstra a alienação presente na sociedade e constata a

fragilidade da escola conforme Saviani (2011) na socialização do conhecimento humanizado. Continuando com a temática da violência Homero cita que:

É um tema muito abordado no Brasil, porque o Brasil é um dos países mais violentos do mundo, se não me engano está em 5º ou é 8º (referindo-se à posição no ranking sobre violência) na questão da criminalidade e apesar disso não tem muitas leis ou tem leis e não são cumpridas pela população e até mesmo por quem devia cuidar das leis que são os policiais e o judiciário, fazendo com que os jovens se interessem mais pela criminalidade do que por um serviço honesto. (Homero, 5º encontro).

O aluno consegue perceber a violência como um tema atual e presente no Brasil, no entanto sem pensar no coletivo, a visão de senso comum prevalece sobre a culpabilização individual da violência, atribuindo às pessoas ou grupos como a polícia e o judiciário.

A visão macroestrutural da violência constituída socio-historicamente desde o período da escravidão não é percebida pelos alunos, suas reflexões permanecem mais no aspecto imediato da culpabilização individual, reprodução própria de um discurso dominante. Ferreira (2015) em sua pesquisa sobre o tema da violência nas escolas evidencia que infelizmente essa visão individual é a visão dominante presente nos discursos cotidianos da sociedade. Não podemos perder de vistas as considerações de Patto (2005) sobre a culpabilização individual que impera na escola pelos seus problemas estruturais. A visão individualista na compreensão dos fenômenos sociais e da violência demonstra que a consciência em-si ainda não conseguiu ultrapassar as esferas da consciência para-si como proposto por Duarte (2007).

A respeito da temática sobre corrupção no Brasil, os alunos conseguem desenvolver reflexões críticas, Homero cita que:

É só um reflexo do que vem acontecendo há muito tempo, o Brasil sempre foi influenciado pela corrupção dos partidos e até mesmo dos vereadores e deputados que estão ali e um dia vamos colocar assim: a casa deles iria cair, um dia chegaria o ponto em que a população iria prestar mais atenção no que está acontecendo e ia fazer denúncias, sem ter medo do que ia acontecer. (Homero, 5º encontro).

Já Rosa, evidencia que a corrupção é algo presente desde o processo de colonização, demonstrando domínio dos conhecimentos das Áreas Humanas:

Seria exatamente isso né, um reflexo que a gente tem desde a colonização do Brasil, que nós sempre tivemos esse (pausa)...é, um começo errado eu digo assim, de levar vantagem, ah vamos só ir lá para explorar, não tem aquela visão de desenvolver, então é sempre um modo de... um modo fácil de conseguir as coisas. (Rosa, 5º encontro).

Nas falas acima, os alunos conseguiram refletir de forma ampla sobre a corrupção. Em uma visão socio-histórica perceberam a corrupção como um reflexo herdado desde o tempo da colonização, na qual as relações de dominação eram predominantes e arbitrárias na sociedade brasileira.

Como vimos no decorrer dessa pesquisa, Vygotsky (2000) em “Obras Escogidas” salienta que o desenvolvimento das FPS é uma atribuição tipicamente humana, que possibilita ao homem modificar-se em um processo de objetivação-apropriação, podendo ser humanizado ou alienado conforme o grau de desenvolvimento da consciência. Dessa forma, concordamos com Chagas (2009) com relação ao sentido prático do conhecimento sociológico quando o autor “afirma a necessidade que o ensino de sociologia seja dotado de um sentido para a vida do estudante e esse sentido advém do “raciocínio sociológico” apropriado por meio das aulas de Sociologia” (p.1). Nesse caso, esse raciocínio começa a ser possível na medida em que os alunos percebem a sociedade constituída historicamente com suas contradições sociais. Esse feito é um grande passo na aquisição das funções psicológicas superiores, momento em que esse entendimento colabora para amplas compreensões dos fenômenos e visões de mundo humanizadas.

A respeito do tema do trabalho escravo, os alunos expressaram dificuldades para expor suas opiniões, no entanto, conseguiram trazer conhecimentos relativos à história, sociologia, dentre outras reflexões sobre a realidade. A aluna Rosa cita que:

[...] trabalho escravo não remete só a... por exemplo no período colonial que tinham escravos acorrentados essas coisas, que eram forçados a fazer isso, mas também a gente vê na sociedade contemporânea como um trabalhando ali forçadamente para conseguir pagar aquilo, ou às vezes por ameaça de um patrão: não! você tem que ficar aqui, cumprir

esse horário, vai ser descontado no seu salário ou algo assim.
(Rosa, 5º encontro).

Sobre o trabalho escravo Homero analisa que:

[...] não deveria ser mas é comum no Brasil. Seja o cara trabalhar fazendo bico e ganhar a metade do que ele deveria, ou quando ele... é mais no Nordeste que isso acontece né, a pessoa tem que sair da escola e parar de estudar simplesmente porque a família não tem renda o suficiente e vai trabalhar já desde pequeno, desde os sete, oito anos já começa o trabalho. (Homero, 5º encontro).

O trabalho escravo configura-se como uma violação de direitos presentes no Brasil e no mundo, por meio do trabalho forçado, jornada exaustiva, submissão e trabalho em condições insalubres e degradantes. O trabalho escravo contemporâneo é reflexo da exploração do trabalho humano desencadeada com o surgimento do capitalismo e da exploração da mão de obra. Marx apontava que o capitalismo emergiu em decorrência da divisão social do trabalho. Essa divisão de tarefas desde os primórdios do capitalismo separa os homens entre os proprietários e os não proprietários dos meios de produção, o que gera a divisão em classes sociais e, por fim, em situações de desigualdade, acirrando os processos individualistas na sociedade de classes. Na visão dos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, o individualismo é um dos grandes infortúnios que impedem e imobilizam o indivíduo ao seu pleno desenvolvimento consciente, impedindo novas visões de mundo que poderiam ser possibilitadas pelo conhecimento apreendido na escola.

Fazendo uma análise sobre a visão de Rosa e Homero sobre o tema do trabalho escravo, podemos concluir que os dois alunos demonstraram conhecimentos relativos ao materialismo histórico, trazendo elementos de criticidade sobre as controvérsias da sociedade capitalista, possibilitado pelo olhar amplo sobre as desigualdades socio-históricas. Vygotsky (2000) conceitua que as funções psíquicas superiores podem ser desenvolvidas com o ensino, auxiliando no desenvolvimento do psiquismo e consequentemente do agir humanizado. São formas superiores de pensar e olhar o mundo de maneira racional e consciente.

Com relação à instrumentalização da Sociologia para o enfrentamento de problemas sociais, Rosa assevera que:

Ela vai te dar um campo de visão mais amplo né, ela vai te preparar. Ela mostra bastante coisas da sociedade, tanto que é sociologia. Mostra todos esses problemas sociais, a saber lidar com isso, ter um pensamento crítico: por que está acontecendo isso? Por que tanta violência? Então eu acho que esses por quês nos levam a pensar, será que vale a pena levar tudo com ignorância? Da corrupção... exemplos daqui: a gente fura a fila para pegar lanche, a gente cola nas provas... (Rosa, 4º encontro).

Sobre o que poderia ser feito para mudar a realidade da corrupção no Brasil:

Eu acho que como já foi falado aqui né, a corrupção vem do berço da cultura brasileira, não seria mudar o total da cultura, mas aos poucos ir mudando, seja em quem a gente vota, votar com consciência própria e não por dez, vinte reais que os políticos dão na hora da eleição, mas votar por aquilo que vai achar que vai combinar com você, aquilo que realmente é seu voto. (Homero, 5º encontro).

[...] a sociedade precisa ter aquela visão mais aberta de se cansar de tudo isso que está acontecendo e se revoltar contra isso, fazer greve, isso que está acontecendo bastante né, a população jovem está abrindo mais os olhos para política, com isso nós e essa nova geração que vai mudar isso. (Rosa, 5º encontro).

A cerca da contribuição da Sociologia para se pensar no enfrentamento das formas de trabalho escravo, Homero cita que:

Acho que a Sociologia por ser o estudo da sociedade ensina que você tem que lutar pelo que é direito seu. Se no caso você está doente, você tem que saber que é um direito seu o atestado médico, você está doente você não pode trabalhar nas condições que está. É... a Sociologia muitas vezes vai ensinar seus direitos dentro da sociedade, é.. sendo uma base para o que você vai ter na vida. (Homero, 5º encontro).

A aluna Rosa acredita que as reflexões impulsionadas pela Sociologia ajudam no enfrentamento dessa problemática social,

É isso de ter uma visão crítica e de se perguntar: por que eu tenho que fazer isso? Por que não assim? Ela vai te dar uma visão crítica de se questionar sobre o que está acontecendo no meio do trabalho, se realmente aquilo é justo ou não que está acontecendo no trabalho. (Rosa, 5º encontro).

Nesse caso, pensar sobre as problemáticas enfrentadas é pensar em formas de rupturas, de transformações com novas possibilidades perante o social e diante disso podemos constatar por intermédio das falas anteriores que os adolescentes dessa pesquisa estão principalmente envolvidos na dimensão reflexiva dos problemas sociais, se questionando sobre a origem e o porquê dos acontecimentos cotidianos na sociedade de classes, um importante começo para o estabelecimento das funções psíquicas superiores sobre os problemas sociais.

Como vimos no decorrer da pesquisa Leal (2010), Martins (2011) e Checchia (2010) analisam que a adolescência é uma importante etapa que congrega aspectos essenciais ao processo de humanização, desenvolvimento psíquico e consciente da realidade social, pois é nessa etapa que ocorre o desenvolvimento das FPS e para isso, a educação escolar tem uma função primordial, pois para a Psicologia Histórico-Cultural é a aprendizagem que promove o desenvolvimento por meio de uma prática intencional consciente e humanizada. Conforme as autoras aqui destacadas, a adolescência é uma fase construída historicamente que por intermédio dos processos educativos o estudante terá a possibilidade, dada as condições objetivas do processo ensino-aprendizagem, para pensar e enfrentar as problemáticas sociais.

Com relação às imagens apresentadas que caracterizavam problemas sociais como: violência, corrupção, desigualdade social, diversidade humana, os alunos refletiram que:

Vamos lá então...tipo assim, a corrupção... a corrupção na sociedade, no que ela influencia... tipo ela muitas vezes vem trazendo brigas porque muitas vezes eu voto num cara e você no outro, aí gera um confronto, igual lá em casa, meu avô com a minha mãe, eles ficaram muito tempo sem se falar não tem...e também tipo nessa parte de eles (os políticos) roubarem e tal...tipo tem muita gente que fala: ah, como é: quem votou foi você, mas aí se não votar vai ser...não vai poder participar da sociedade, aí tem que votar de qualquer jeito... (Dionísio, 2º encontro).

Dionísio continua em seus argumentos:

E tem muita gente voltada para o dinheiro também, que vai a favor das compras, aí depois mesmo sabendo que seu candidato está errado, ela fica do lado dele só por causa do dinheiro ou então porque ela é muito cabeça dura e vai pela cabeça dos outros, é isso que eu acho. (Dionísio, 2º encontro).

Alguns posicionamentos reforçam o caráter individualista legitimado pelo sistema, o que comprova como já disse em outros momentos sobre as funções psíquicas não bem desenvolvidas, como podemos ver na discussão do grupo focal:

Cada um deve ter sua própria opinião, sua própria atitude, porque tipo assim, eu e a Rosa, a gente é amigo daí a gente não pode, por exemplo, no vestibular se tem duas vagas, eu vou querer (que) ela entre, mas do mesmo jeito se tiver só uma, mesmo ela sendo minha amiga, eu (vou) querer entrar também, então eu vou ter que ser melhor do que ela, porque eu vou querer entrar. (Morfeu, 2º encontro)

Segundo a concepção da Psicologia Histórico-Cultural quando a escola não consegue promover a sua função social, compromete o processo de humanização dos estudantes, pois não há a superação da alienação, fator muito presente na sociedade hoje e principalmente no mercado de trabalho e nas relações consumistas da sociedade de classes. Isso pode ser verificado nas falas sobre a apropriação dos conceitos. Sem conseguir estabelecer um aprofundamento teórico dos conceitos da Antropologia, mas percebendo a importância dessa ciência para a vida prática, a aluna Rosa cita:

Eu acho que tem a Antropologia que estuda mais essa questão do indivíduo na sociedade e o comportamento então eu acho que se isso fosse levado mais em conta, levado mais a sério nas escolas eu acho que isso mudaria bastante a maneira de pensar, de respeitar, de tolerar um pensamento ou outro, e não sei mais o que falar (risos) (Rosa, 2º encontro).

Rosa de forma tênue conseguiu correlacionar a Antropologia com a formação do estudante, a aluna cita a Antropologia como uma ciência que auxilia a entender o comportamento humano na sociedade e enfatiza que ela é essencial para contribuir no processo de humanização dos indivíduos. Dando continuidade no grupo focal e aos objetivos que eram propostos nesse encontro, instiguei mais uma vez sobre a contribuição da Sociologia sobre os temas propostos: individualismo, intolerância, violência, corrupção e desigualdade social e, como respostas:

Eu acho assim, que ela traz igualdade, porque ela faz tipo dizer que todos são iguais e que ninguém é melhor que ninguém...eu acho que é isso. (Dionísio, 2º encontro).

Rosa participa evidenciando aspectos da diversidade:

Ela te dar um olhar crítico de não aceitar aquilo, de não, por exemplo, aceitarmos a violência, o bullying, a intolerância, não vamos aceitar isso, somos humanos, vamos ser uma igualdade só e respeitar as diferenças. Aqui no Brasil mesmo como somos um país miscigenado [...] não tem o porquê de você ter preconceito com o negro, com o índio, porque somos feitos de uma mistura. Eu acho que ela (a Sociologia) te leva a pensar bastante sobre isso. (Rosa, 2º encontro).

Novamente, o tema da convivência social é abordado:

Eu acho que a Sociologia ela faz a gente ter respeito com as pessoas [...] é como se ela ensinasse a respeitar, porque é como eu já falei, não precisa a gente aceitar, mas a gente precisa respeitar... (Apolo, 2º encontro).

Apolo evidencia que a Sociologia auxilia no rompimento de paradigmas,

Eu acho que a Sociologia na escola ela quer quebrar o que dizem de padrão social [...] eu acho que não é assim, acho que cada um tem sua forma de viver e tem que viver do jeito que se acha bem e não do jeito que alguém disse que é: que o bonito só é aquele que é magro ou aquela mulher que é magra, aquele cara que é forte. Eu acho que a Sociologia vem tentando quebrar isso. (Apolo, 2º encontro)

Como podemos perceber nas falas acima, ora os estudantes conseguem refletir de forma humanizada sobre os problemas sociais, ora reproduzem discursos de conformação e adaptação à realidade. Dessa maneira, voltamos novamente a nos questionar sobre a função que o conhecimento assume na sociedade, segundo Vygotsky (2000) a aprendizagem precede o desenvolvimento, ou seja, a educação é essencial para a formação do sujeito e de seus processos conscientes contra a alienação. Deveras importante se faz lembrar a forma como a educação está inserida e disseminada na sociedade de classes, o que muitas vezes dificulta o processo de formação do psiquismo humanizado, prevalecendo a alienação.

Como verificamos nos estudos de Facci (2014) a apropriação do conhecimento não é um processo simples, é um engano ver esse movimento como algo natural, é um processo complexo que envolve vários fatores interdependentes entre si. A autora analisa que compreender o processo de

aprendizagem como algo fácil e natural colabora para processos de culpabilização individual do aluno, em termos de desinteresse ou de algum problema emocional ou orgânico. Esse processo excludente repercute na subjetividade do educando por ele assumir a responsabilização por não apreender o conteúdo, gerando a intensificação do sofrimento de crianças e adolescentes não alfabetizados e acarretando em processos de evasão escolar e exclusão social.

Leal (2010) analisa em seus estudos que o desenvolvimento da consciência está entrelaçado na interiorização da relação entre a apropriação/objetivação das condições materiais de existência. No resultado de seus estudos, a pesquisadora apontou a intrincada relação da sociedade capitalista na formação da consciência que pode desenvolver-se de forma humanizada ou alienada nessa sociedade. Evidenciou junto aos jovens participantes de sua pesquisa, que infelizmente o desenvolvimento de uma consciência alienada é o que prevalece. Para Leal (p. 100), a consciência alienada limita “o desenvolvimento do homem gerando um processo de empobrecimento e esvaziamento do indivíduo, impedindo sua formação plena, universal e livre”. Situação esta que contribui para o aumento das contradições, assimetrias e desigualdades sociais no sistema vigente. A autora assume que atualmente a escola tem vivido “uma situação contraditória em relação à educação escolar, pois, por um lado, há uma reivindicação de expansão da educação com qualidade para todos, mas por outro lado, há uma tendência de esvaziamento e desvalorização” (p. 123).

Duarte (2007) conceitua que a educação pode ser uma atividade mediadora transformadora, mas “é preciso tornar a prática educativa em-si em prática educativa para-si” (p.04). Assim, a escola como instituição educativa tem um fator primordial na socialização do conhecimento. Mas, deve criar meios para haver a apropriação do saber escolar e de fato, cumprir com sua função social como proposto por Saviani (2011).

5.3 A Sociologia que temos e a Sociologia que queremos

Primeiramente torna-se importante esclarecer que a Sociologia evidenciada nessa categoria é sob o ponto de vista didático pedagógico, pois foi sobre esse ponto de vista que os alunos pensaram e refletiram sobre ela. Essa categoria tem por finalidade compreender como é a realidade da Sociologia na escola e de que maneira os alunos gostariam que ela fosse, vendo-os como sujeitos essenciais ao processo de construção do conhecimento, pois entendo a educação como um importante mediador para apropriação dos conhecimentos escolares, que pode promover modificações internas e existenciais na formação do ser humano, por meio do agir consciente na sociedade.

Compreendo que a Sociologia, ao propor discussões e problematizações sobre variados temas da realidade social, pode vir a tornar-se uma disciplina imprescindível para o desenvolvimento e consolidação das funções psicológicas superiores do aluno, servindo como alicerce para o seu processo de humanização e emancipação. Sant'ana (2013) ressalta que a humanização é possibilitada pela aquisição de conhecimentos. Tonus (2009) define que o processo de humanização está relacionado com as condições objetivas da realidade sendo permeado pelas relações de dominação e nesse sentido pode ser um processo tanto libertador quanto alienador que necessita de uma prática pedagógica intencional como analisado por Facci (2014).

Com relação ao diferencial da Sociologia com outras disciplinas na escola, Rosa cita que:

Dar uma visão mais humana, de ver o que está acontecendo na realidade que você está vivendo, outras disciplinas também biologia, sobre as doenças... Mas a parte humana é a Sociologia, essa é a importância dela, eu não sei fundamentar mais... (Rosa, 4º encontro)

A Sociologia pode instrumentalizar uma visão crítica, humanística, para a convivência social, mas não necessariamente ela vai promover essa mudança se não estiver aliada a outros fatores. Por isso, os nossos governantes precisam priorizar a educação para oferecer condições estruturais e humanas e assim uma educação de qualidade: oferecer salários dignos aos professores, jornada menos exaustiva, ampliação das salas de aulas,

ampliação de vagas e escolas, materiais escolares e de apoio, contratação de professores formados na área, enfim, reestruturar os problemas estruturais da escola brasileira. De maneira crítica me questiono: será que a escola com todos os problemas estruturais possibilita efetivamente o acesso humanizado do conhecimento sendo capaz de exercer o seu papel de socializadora do saber? Com as limitações impostas, será que o professor consegue desenvolver sua prática pedagógica de forma consciente e plena? Como vimos em grande parte da pesquisa os alunos em vários momentos conseguem desenvolver amplas reflexões sobre o real, no entanto em alguns momentos essas reflexões infelizmente, se tornam comprometidas e limitadas com os padrões de conformação social.

Sobre a relação entre teórica e prática dos conhecimentos sociológicos, Rosa ressalta a necessidade de:

[...] algumas vezes levar os alunos para ter uma visão lá fora e explicando, por exemplo, está tendo uma reunião, uma reunião não uma social de um grupo de pessoas, por exemplo de um grupo punk. Levar os alunos para conhecer, estudar e analisar aquele grupo, os indivíduos ali, o grupo social que eles estão, as diferenças entre cada grupo. (Rosa, 3º encontro)

Com relação à dimensão didática, Irís ressalta que dinâmicas e atividades de vivências poderiam ser aplicadas nas aulas de Sociologia, para retratar a vida real com os conhecimentos sociológicos:

Pois é, eu também acho que seria legal se tivesse uma forma de dinâmica [...] tipo assim, os alunos se reunissem e fizessem uma dinâmica para ir mostrando vários teatros, de consequências do que vai acontecer, entendeu? Um grupo de pessoas se reúnem e cada grupo vai imitar um tipo de sociedade, entendeu? Aí vai mostrar melhor na prática como que ocorre na Sociologia. (Irís, 3º encontro)

Apolo também concorda com a proposta de Irís,

Isso que ia falar né, fazer aula prática, fazer o aluno viver, por exemplo, se vestir de mendigo e ir para a rua, para ele saber como é, fazer os alunos se colocar no lugar de outra pessoa, porque acho que as pessoas aprendem mais vivendo, fazendo ali do que teoria, teoria nem todos conseguem guardar ali, uns entram por um ouvido e sai por outro, se tivesse mais prática acho que seria melhor... aulas mais interativas, assim se fizesse os alunos participar mais, não só o aluno sentado na

mesa só para passar na prova, tem que fazê-lo interagir nas aulas. (Apolo, 3º encontro)

Gardênia acentua a relevância das atividades práticas:

Eu acho que isso é o certo (a atividade prática) aprende mais rápido, que nem uma vez, o professor de história fez uma dinâmica de uma bolinha que em cada um fazia uma pergunta, tipo um debate, acho que todos saíram bem. Acho que assim, quando você está conversando sobre o assunto, aprende mais. (Gardênia, 3º encontro)

O aluno Aquiles fez uma interessante reflexão no sentido de pensar sobre atividades práticas na escola. Essa prática pode ser um importante instrumento de integração e mobilização coletiva dos atores escolares, no sentido de envolver a escola como um todo em suas práticas pedagógicas:

Eu acredito que na prática, sair um pouco da teoria, porque dentro da escola é um lugar onde você pode praticar muito a Sociologia, porque dentro de uma escola tem pessoas de várias classes sociais e tipos de mentalidades e culturas, entendeu? Então você começando por dentro da escola, já é uma prática. (Aquiles, 3º encontro)

Com relação às contribuições para o ensino de Sociologia:

Acredito que uma metodologia diferente que saia um pouco só da teoria e que passe para uma parte mais... de um desenvolvimento melhor, porque a gente sabe, o aluno está ali sentado, mas está com o pensamento disperso, ele está com a mente em outra coisa. Mas a partir do momento que se eu fizer uma metodologia diferente para chamar a atenção dele, é claro que ele vai prestar bem mais atenção (Aquiles, 3º encontro)

É o que eu já falei, fazer aulas interativas. (Apolo, 3º encontro)

Conforme a maior parte das respostas mostram, a relação entre teoria e prática é um aspecto fundamental levantado pelos alunos. Compreendendo os alunos como peças fundamentais do processo de ensino-aprendizagem, vendo-os como sujeitos de direitos, uma das propostas dessa categoria de análise era dar voz aos estudantes para externarem sobre como a Sociologia poderia ser na escola, pois os alunos tem um papel essencial na mudança das sociedades, através do agir consciente e humanizado adquiridos na escola, por isso a necessidade de disciplinas e professores na escola que promovam essas problematizações, ou seja, a escola tem que oferecer condições efetivas

para a promoção do conhecimento humanizado, possibilitando o desenvolvimento das funções psíquicas superiores conforme Vygotsky (2000) e de acordo com Duarte (2007) para a transformação da consciência em-si (imediata) para a consciência para-si (ampla). Com essa revolução do conhecimento, poderemos vislumbrar mudanças nas conjuncturas sociais, políticas e econômicas com novas formas de pensar e agir na sociedade de classes.

Com todos os dilemas presentes na escola brasileira, a pesquisa de Moura (2012) em escolas públicas e privadas de São Paulo, nos confirma que apesar dos obstáculos enfrentados pela Sociologia, os preceitos sociológicos viabilizam conhecimentos formalizados e humanísticos essenciais frente ao posicionamento do mundo contemporâneo. Pautada em uma perspectiva crítica de Adorno e Horkheimer da Escola de Frankfurt²⁰, os resultados apontaram que apesar dos impasses e desafios enfrentados na escola, a disciplina de Sociologia abarca conteúdos e temáticas relevantes para a formação do jovem no enfrentamento dos dilemas e contradições do mundo atual, pois como já problematizado no decorrer dessa pesquisa, em uma perspectiva materialista-dialética, Facci (2003), Leal (2010) e Martins (2011) concordam que os princípios e conhecimentos sistemáticos, exercem um papel imperioso na formação da consciência e a Sociologia como disciplina humanística integra-se nesse contexto.

Nesse sentido, os princípios e fundamentos sociológicos podem possibilitar ao aluno um novo modo de agir na sociedade, ou seja, a atividade humana do educando pode ser possibilitada com a apropriação desses fundamentos, viabilizando meios para a superação das contradições existentes na sociedade de classes, processo este que como vimos na maior parte dos dados coletados nessa pesquisa, ainda está em processo de formação pelos participantes dessa pesquisa.

²⁰ Escola de Frankfurt é o nome dado ao grupo de pensadores alemães do Instituto de Pesquisas Sociais de Frankfurt, fundado na década de 1920. Sua produção ficou conhecida como teoria crítica. Entre eles destacaram-se Theodor Adorno, Max Horkheimer, Walter Benjamin, Herbert Marcuse, Erich Fromm e Jurgen Habermas. Disponível em: <http://sociologiadeplantaio.blogspot.com.br/2009/06/filosofia-resumo-9-o-problema-politico.html>

6 PARA NÃO CONCLUIR: HUMANIZAÇÃO OU ALIENAÇÃO, EIS A QUESTÃO?

Como vimos durante a pesquisa, baseando-se nos pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica, a educação está incluída dentro da categoria de trabalho não material, criando e recriando novos processos experienciais de apropriação do cotidiano e da cultura, processos esses que podem ser libertadores ou alienadores.

Segundo Saviani (2011), a educação precisa ser uma prática social humanizadora e intencional cuja finalidade é transmitir a cultura historicamente construída pela humanidade, pois pensando os sujeitos como históricos, que transformam a si e ao seu meio, a educação auxilia na humanização do homem e de sua identidade cultural, na medida em que esse conhecimento é apropriado de uma cultura a outra. Dessa forma, Saviani (2011) considera a escola como uma instituição social responsável pelo conhecimento elaborado, racional e sistematizado que serve tanto para a reprodução da sociedade como para a autonomia do ser humano.

Pensando a educação como fonte de transformação, Duarte (2007) a concebe como instituição que pode favorecer o desenvolvimento humano e tem um papel imprescindível na formação da consciência para-si, como podemos verificar em suas análises “[...] a educação escolar, ao mediatizar a relação entre cotidiano e não-cotidiano na formação do indivíduo, forma nesse indivíduo necessidades cada vez mais elevadas, que ultrapassam a esfera da vida cotidiana” (p.02). Contudo, esse processo se torna cada vez mais fragmentado na escola, quando a prioridade torna-se apenas o aspecto imediato. Esse autor, apoiado nos estudos de Agnes Heller, reflete o âmbito que pode ser ultrapassado com a educação, compreendendo as esferas não-cotidianas, por meio dos processos de abstração da sociedade mais ampla, possibilitado pelo desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Ademais, Duarte (2007) contempla a educação como instância mediadora emancipatória da consciência em-si para a consciência para-si humanizada.

Consoante com as discussões da Psicologia Histórico-Cultural, Vygotsky (2000) é o grande articulador teórico-metodológico da Psicologia Histórico-Cultural. Esse autor russo entende a constituição do psiquismo como social e a

cultura como produto e produção do ser humano, compreendendo o indivíduo a partir de suas relações estabelecidas socialmente e das condições materiais de sua existência. Para ele (2000), a formação de conceitos pode ser um importante mecanismo para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores possibilitados pela apropriação e internalização dos conteúdos escolares.

Facci (2014) reconhece que a intencionalidade do agir docente é imprescindível para a educação, no entanto, não podemos perder de vistas os problemas da realidade escolar brasileira, sempre voltando aos questionamentos de Patto (2005) para analisar que educação e concepção de mundo se propagam hoje nas escolas? De fato, a educação auxilia na transformação e emancipação do sujeito, retirando-o do estado de alienação ou é direcionada a interesses dominantes e imobilizadores? O que se exige é apenas adaptação ao sistema? Ou a superação deste?

Consequentemente, com todos esses problemas estruturais a intencionalidade do agir docente fica comprometida no cenário educacional, dificultando a socialização do saber construído historicamente e à apropriação do conhecimento por parte dos estudantes.

O poder político, aliado ao poder ideológico e econômico colaboram sobremaneira para a perpetuação da dominação e consequentemente para a alienação. Podemos ver isso, durante toda a pesquisa por meio do fazer e agir das ações políticas. A própria história da Sociologia dentro do currículo brasileiro é uma história de imposição. Durante toda a história educacional brasileira, a Sociologia travou uma série de embates e desafios para ter seu lugar na escola. Atualmente com a nova reformulação do Ensino Médio publicada com a MP 746/16 (BRASIL, 2016) e convertida na Lei 13.415/2017, seu lugar novamente é incerto e duvidoso. Essas ações só revelam e evidenciam os laços estreitos entre o poder político e econômico, próprio da sociedade de classes.

Michael Apple (1989) analisa que os currículos em grande parte colaboram para a legitimação e perpetuação das sociedades de classes, pois os mesmos são formulados pela sociedade burguesa capitalista, concebendo como preceitos fundamentais interesses ideológicos e econômicos e essa concepção ganha créditos e fundamentos ao percebermos o percurso histórico

da Sociologia associado aos tentáculos do poder dominante. Outro exemplo do fazer e agir político imposto, se insere nas políticas públicas e nos documentos oficiais. Não podemos esquecer que a implementação de políticas educacionais pode ser considerada um avanço, se compararmos épocas anteriores em que a educação bastava apenas à elite do país. Entretanto, é gritante a falta de condições estruturais adequadas para que essa promoção do conhecimento aconteça de forma puramente genuína, pois a educação está direcionada ao mercado de trabalho para atender interesses dominantes.

Sarandy (2011) nos mostra que tanto as OCN como os PCN, são pautados na pedagogia das competências e estão interligadas com a sociedade de classes, com os interesses do mercado e do lucro, propagando cada vez mais o individualismo. Os Parâmetros Curriculares acompanham as novas orientações e exigências surgidas principalmente com os avanços tecnológicos e o mundo do trabalho. Isso nos leva a entender que esses documentos que orientam a educação nacional estão em franca interligação com a sociedade do consumo. Ao invés de buscar superá-la esses documentos institucionalizam o poder da classe dominante focado em um discurso de um novo ensino médio que atenda aos anseios da democracia e ao mesmo tempo que acompanhe o ritmo da sociedade globalizada. Os conteúdos cobrados nos documentos oficiais se inserem em um viés humanista e ao mesmo tempo adaptacionista. Podemos constatar que essas determinações são contraditórias na medida em que exigem criticidade e análise ampla e aprofundada da sociedade, no entanto, sabemos que essas determinações advêm do poder decisório de uma burguesia que mantêm e reproduz uma sociedade de excludentes e desiguais, principalmente no acesso de bens culturais e de consumo.

Nos PCN's exige-se a formação do aluno crítico, questionador e a Sociologia pode vir a ter um papel preponderante na transmissão do saber elaborado. Bodart (2017) faz uma importante análise sobre a especificidade do ensino de Sociologia, salientando que o discurso “formar cidadãos críticos e conscientes”; não são questões apenas da Sociologia, mas da Educação. A Sociologia na verdade é uma parte complementar do processo educacional na Área Humana, que juntamente com as outras disciplinas do currículo formam o ensino básico a ser apropriados pelos educandos.

Carvalho e Martins (2012) no livro: A exclusão dos “incluídos”, analisam a constituição da sociedade capitalista e asseveram que “a natureza da sociedade capitalista não comporta, a rigor, um modelo de inclusão social, posto fundamentar-se no trabalho assalariado, ou seja, sob a exploração do trabalho humano”(p.19), isto é, vivemos num mundo de exclusão pois a lógica essencial do capitalismo é a relação de desigualdade, perpassada pelas relações de poder que parafraseando as ideias de Marx, dividem os homens em proprietários e os não proprietários dos meios de produção. Nesse sentido, a escola está inserida nesse contexto, sendo cerceada de inúmeras incongruências, comportando discursos que visam à humanização ao mesmo tempo em que propaga e dissemina a alienação.

Conforme os resultados analisados, a educação de forma geral não está cumprindo com sua função social de forma plena, pois como vimos na pesquisa, os alunos em variados momentos conseguem desenvolver amplas reflexões humanizadas, já em outras oportunidades as reflexões são pautadas no conformismo e adaptação. Todavia, não podemos afirmar se a humanização ou alienação prevalece nos estudantes dessa pesquisa, o que podemos inferir é que esse processo de desenvolvimento está em construção de forma dinâmica em uns mais avançados em outros tardios. Mesmo com as contradições da educação humanista no viés adaptacionista, instauradas na contemporaneidade, os alunos conseguem pelo menos em certa medida se apropriarem de elementos para seu processo de humanização. O que sugere que estão em um processo de formação e necessitam amplamente das discussões que envolvem os conhecimentos sociológicos, por isso a necessidade de disciplinas e professores na escola que promovam essas problematizações.

Dessa forma, sabemos da relevância que o conhecimento assume para a promoção dos processos cognitivos, para a educação e para a própria sociedade, por isso se faz necessário o enfrentamento pela possibilidade de uma educação de qualidade, que desenvolva processos conscientes e humanizados de forma ampla e dentro desse contexto, a Sociologia como uma disciplina humanística torna-se essencial nesse processo que exige urgentes e imediatas rupturas. Não obstante, a ameaça de exclusão da Sociologia

novamente paira no ar com a nova “reformulação do ensino médio”²¹ instaurada com a Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Isso sinaliza novas incertezas da Sociologia no currículo brasileiro e sua retirada não favorece a humanização. O questionamento a ser feito é: qual o futuro da Sociologia dentro desse novo cenário? Será que a reformulação do ensino médio possibilitará o desenvolvimento, retrocesso ou imobilização dos conhecimentos das áreas humanas? São questões essenciais a se pensar nesse novo cenário de mudanças educacionais brasileiras.

²¹ Grifo meu.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M.G. **Juventude, Juventudes**: O que une e o que separa. Brasília: UNESCO, 2006.

AITA, E. B., FACCI, M. G. D. Subjetividade: uma análise pautada na Psicologia histórico-cultural. **Psicol. rev. (Belo Horizonte)**, Belo Horizonte, v. 17, n. 1, p. 32-47, abr. 2011.

APPLE, M. W. **Educação e poder**. Trad. de Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2.ed.. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

ANDRADE, R. A. O. **Formação de professores de Sociologia**: possibilidade de crítica à sociedade de massas. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho, 2014.

ASBAHR, F. S. F. **“Por que aprender isso, professora? Sentido pessoal e atividade de estudo na psicologia histórico-cultural**. 2011. 219p. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

ASBAHR, F. S. F.; SOUZA, M. P. R. “Por que aprender isso, professora?” Sentido pessoal e atividade de estudo na Psicologia Histórico-Cultural. **Estudos de Psicologia**, 19(3), julho a setembro/2014, p.157-238.

ASBAHR, F. S. F. Sentido pessoal, significado social e atividade de estudo: uma revisão teórica. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 18, Número 2, Maio/Agosto de 2014, p. 265-272.

ASBAHR, F. S. F. Idade escolar e atividade de estudo. In: MARTINS, L. M.; ABRANTES, A.; FACCI, M. G. D. **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

BERNARDES, M. E. M. O método de investigação na psicologia histórico-cultural e a pesquisa sobre o psiquismo humano. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo, v.10, n.20, p.297-313. Dez. 2010. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php> Acesso em 01 nov. 2016.

BODART, C. N. Especificidades da Sociologia no Ensino Médio. **Blog Café com Sociologia**. 2017. Disponível em: www.cafecomsociologia.com. Acesso em: 03 de jul. de 2017.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto – Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Decreto nº 981, de 8 de Novembro de 1890.** Aprova o Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal. Rio de Janeiro, 1890.

BRASIL. **Decreto nº 16.782-A, de 13 de Janeiro de 1925.** Estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundário e superior e dá outras providências. Rio de Janeiro, 1925.

BRASIL. **Decreto nº 19.890, de 18 de Abril de 1931.** Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Rio de Janeiro, 1931.

BRASIL. **Decreto nº 4.244, de 9 de Abril de 1942.** Lei orgânica do Ensino Secundário. Rio de Janeiro, 1942.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de Agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, 1971.

BRASIL. **Lei nº 7.044 de 18 de Outubro de 1982.** Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Brasília, 1982.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, 1988.

BRASIL. Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990: **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Brasília: Senado Federal, 1990.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Ensino Médio. Parte IV. Ciências Humanas e suas Tecnologias, Brasília: 2000.

BRASIL. **PCN+ ensino médio:** Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências Humanas e suas Tecnologias, Brasília: 2002.

BRASIL. **Lei nº 11.684 de 02 de Junho de 2008.** Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Presidência da República, Brasília, 2008.

BRASIL. **Estatuto da Juventude.** ESTATUTO DA JUVENTUDE: atos internacionais e normas correlatas. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2013.

BRASIL. **Secretaria Nacional de Juventude.** Estação Juventude: Conceitos Fundamentais – pontos de partida para uma reflexão sobre políticas públicas. Organização: Helena Abramo. Brasília: SNJ, 2014.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 22 de Setembro de 2016.** Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Brasília, 2016.

BRASIL. **Lei nº13.415 de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº11.161, de 5 de agosto de 2005; e Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, 2017.

BRASIL. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais.** Ciências Humanas e suas Tecnologias. s/d.

CARVALHO, S.R.; MARTINS, L.M. A sociedade capitalista e a inclusão/exclusão. In: FACCI, M.G.D.; MEIRA, M.E.M.; TULESKI, S.C. (Orgs). **A exclusão do “incluídos”.** Uma crítica da Psicologia da Educação à patologização e medicalização dos processos educativos. Maringá: Eduem, 2012.

CHAGAS, S. E. A. O raciocínio sociológico como ferramenta pedagógica nas aulas de sociologia. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais.** V. 1, n. 2, 2009.

CHECCHIA, A. K. A. **Adolescência e escolarização:** numa perspectiva crítica em psicologia escolar. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação.** Nº 24, 2003.

DELANEZE, T. **As Reformas educacionais de Benjamim Constant (1890-1891e Francisco Campos (1930-1932):** o projeto educacional das elites republicanas. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2007.

DUARTE, N. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski.** Campinas: SP, Autores Associados, 2007.

FACCI, M. G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor? Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do Construtivismo e da Psicologia Vigotskiana.** Tese (Doutorado em Educação Escolar) Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2003.

FACCI, M. G. D. “Professora, é verdade que ler é escrever é uma coisa fácil? – Reflexões em torno do processo ensino-aprendizagem na perspectiva vigotskiana. In: MEIRA, M.E.M.; FACCI, M.G.D. **Psicologia Histórico-Cultural**. Contribuições para o encontro entre a subjetividade e a educação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014.

FEIJÓ, F. **A Sociologia Contemporânea na sala de aula: (Re)pensando algumas perspectivas para o Ensino das Ciências Sociais no Ensino Médio**. Dissertação. (Mestrado em Sociologia) Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2012.

FERREIRA, P.C.G. **Do boletim escolar ao boletim de ocorrência: o que está acontecendo com as escolas?** Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar e Processos Educativos). Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2015.

FLICK, U. **Introdução à Pesquisa qualitativa**. 3ed. Porto Alegre: ARTMED, 2009.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GUELF, W. P. **A Sociologia como disciplina escolar no ensino secundário brasileiro: 1925-1942**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). 2016. **Cidades**. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/uf.php?lang=&coduf=11&search=rondonia> Acesso em: 10 nov. 2016.

INEP. **Enem por escola**. 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/enem/enem-por-escola> Acesso em: 08 nov. 2016.

KOSHINO, I. L. A. **Vigotski: desenvolvimento do adolescente sob a perspectiva do materialismo histórico e dialético**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

LANE, S. T. M. **O que é Psicologia Social**. Editora: Coleção primeiros passos. 21º ed. São Paulo. 1994.

LEAL, Z. F.R.G. **Educação escolar e constituição da consciência: um estudo com adolescentes a partir da psicologia histórico cultural**. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010.

LEONTIEV, A. N. **Actividad conciencia personalidad**. Havana: Editorial Pueblo y Educacion. 1983.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagem qualitativa. São Paulo, SP: EPU, 2º Ed, 1986.

MARTINS, L. M. **O Desenvolvimento do Psiquismo e a Educação Escolar**: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico crítica. Tese (Livre-Docência em Psicologia da Educação). Universidade Estadual Paulista. Bauru, 2011.

MEIRA, M. E. M. Incluir para continuar excluindo: a produção da exclusão na educação brasileira à luz da Psicologia Histórico-Cultural. In: FACCI, M.G.D.; MEIRA, M.E.M.; TULESKI, S.C. (Orgs). **A exclusão do “incluídos”**. Uma crítica da Psicologia da Educação à patologização e medicalização dos processos educativos. Maringá: Eduem, 2012.

MELONIO, D. C. Educação, Poder e Currículo: Uma análise da relação entre escola, currículo e dominação a partir de Michael Apple. **Revista Pesquisa em Foco: Educação e Filosofia**. V.5, N. 5, Mar. 2012.

MEUCCI, S. **A Institucionalização da Sociologia no Brasil**: os primeiros manuais e cursos. (Dissertação de Mestrado). Campinas-SP: 2000.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2008.

MORETTI, V. D.; ASBAHR, F. S. F.; RIGON, A. J. O humano no homem: os pressupostos teóricos metodológicos da teoria histórico-cultural. **Psicologia & Sociedade**, p. 477-485, 2011.

MOURA, N. L. **O papel da Sociologia na formação do jovem**: perspectivas dos estudantes. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2012.

NEUHOLD, R. R. Positivismo e Ensino de Sociologia no Brasil: notas sobre as propostas de Benjamin Constant para o Ensino Secundário e as Escolas Normais nos Primeiros anos da República. **Saberes em perspectiva, Jequié**, v. 3, p. 13-28, set/dez. 2013.

OLIVEIRA, A. P. Ensino de Sociologia: desafios epistemológicos para o Ensino Médio. **Revista Espaço Acadêmico**. nº119, Abr. 2011.

PATTO, M. H. S. **Exercícios de Indignação**: escritos de Educação e Psicologia. São Paulo. Casa do Psicólogo, 2005.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação, Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

RONDÔNIA. **Referencial Curricular de Rondônia**. Governo do Estado de Rondônia. Secretaria de Estado da Educação, Ensino Médio, 2013.

ROWER, J. E. Tendências curriculares da Sociologia no Ensino Médio. **X-ANPED SUL**, Florianópolis, out. 2014.

SANT'ANA, R. F. **Atividade humana e atividade mediação dialético-pedagógica**: colaborações de Vigotski. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Faculdade de Ciências e Letras. UNESP. Araraquara, 2013.

SANTOS, M. B. **Sociologia no Ensino Médio**: O que pensam os professores da rede pública do Distrito Federal. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

SANTOS, J. M. **A disciplina de Sociologia no Brasil no contexto das Reformas Educacionais no Ensino Médio**: da Reforma Benjamin Constant a Lei 11.684/08. (Monografia de Graduação). Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho, 2010.

SARANDY, F. M. S. Propostas curriculares em Sociologia. **Revista Interlegere. Educação e Sociedade**. UFRN: 2011.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. Ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SCHEFFER, T. S. **A seleção de conteúdos de Sociologia por professores do Ensino Médio**. (Monografia de Graduação). Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2010.

SANT'ANA, R. F. **Atividade humana e atividade mediação dialético-pedagógica**: colaborações de Vigotski. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Faculdade de Ciências e Letras. UNESP. Araraquara, 2013.

SILVA, L. P. L. O. **A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL**: estabelecendo diferenças entre a Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus nº 5.692 71 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 96. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, 2007.

SILVA, L. O. B. Escola de Frankfurt. Blog Sociologia de Plantão. 2009. Disponível em: <<http://sociologiadeplantao.blogspot.com.br/2009/06/filosofia-resumo-9-o-problema-politico.html>> Acesso em: 08 nov. 2016.

SILVA, A. Et. Al. **Sociologia em movimento**. São Paulo: Editora Moderna, 2013.

SOUZA, A. M. L. **Avaliação de aprendizagem no ensino superior na perspectiva do aluno**. Tese (Doutorado em Psicologia escolar e do desenvolvimento humano). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005.

SYMANSKI, H. (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. Brasília: LIBER LIVRO, 2002.

TEIXEIRA, M. A. D. **História regional**: Rondônia. Porto Velho, Rondoniana, 2001.

TOMAZI, N. D. **Sociologia para o Ensino Médio**. São Paulo: Saraiva, 2010.

TONUS, K. P. **Psicologia e educação**: aproximação e apropriação. Tese (Doutorado em Educação Escolar). Faculdade de Ciências e Letras. UNESP. Araraquara, SP, 2009.

TRUFFI, R. A antirreforma do Ensino Médio. **Revista Carta Capital**, 2016.

Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/revista/923/antirreforma-do-ensino-medio>. Acesso em: 13 mar de 2017.

VARGAS, F. E. B., **O ensino da Sociologia**: Dilemas de uma disciplina em busca de reconhecimento. Artigo PIBID do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais do IFISP / UFPel, 2010.

UMA REFORMA APRESSADA, FALHA E ANTIDEMOCRÁTICA. **Educ.**

Soc., Campinas, v. 37, n. 137, p. 921-925, Dec. 2016. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302016000400921&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 13 Mar. 2017.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas III**. Madri: Visor, 2000.

ZAGO, N. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M.P.E.; VILELA, R.A.T. (Orgs). **Itinerários de pesquisa**: perspectivas qualitativas na sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ZANARDI, G. S. **A re-introdução da sociologia nas escolas públicas: caminhos e ciladas para o trabalho docente**. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Faculdade de Ciências e Letras. UNESP. Araraquara, 2009.

APÊNDICE A**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA**

Ilmo. Sr.

A Secretaria Estadual de Educação (SEDUC)

Eu, Maria Enilsa Januário Falcão, acadêmica do Programa de pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Rondônia, RG Nº 612.707 SSP-RO, CPF Nº 727.062.952-87, venho solicitar a Vossa Senhoria, autorização para a realização da pesquisa **“A Sociologia na ótica de estudantes do Ensino Médio: humanização ou alienação?”**.

O objetivo da pesquisa é compreender as concepções que os estudantes têm da disciplina de Sociologia na escola, e suas implicações para o seu processo de humanização. Será realizado em uma escola pública de Porto Velho. Para a coleta de dados, será desenvolvido um grupo focal, o qual será gravado em áudio, com os estudantes participantes da pesquisa, mediante Termo de Consentimento Livre e Esclarecido de seus pais e responsáveis.

Me comprometo a preservar o sigilo, o nome da instituição, bem como de todos os envolvidos na pesquisa.

Me coloco à disposição para qualquer esclarecimento que se fizerem necessários.

Atenciosamente

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, responsável institucional, autorizo a realização da pesquisa, conforme os termos mencionados acima.

Porto Velho, de de 2016.

Assinatura e carimbo do responsável institucional

APÊNDICE B**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA**

Ilmo. Sr.

A direção da escola participante

Eu, Maria Enilsa Januário Falcão, acadêmica do Programa de pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Rondônia, RG Nº 612.707 SSP-RO, CPF Nº 727.062.952-87, venho solicitar a Vossa Senhoria, autorização para a realização da pesquisa **“A Sociologia na ótica de estudantes do Ensino Médio: humanização ou alienação?”**.

O objetivo da pesquisa é compreender as concepções que os estudantes têm da disciplina de Sociologia na escola, e suas implicações para o seu processo de humanização. Será realizado em uma escola pública de Porto Velho. Para a coleta de dados, será desenvolvido um grupo focal, o qual será gravado em áudio, com os estudantes participantes da pesquisa, mediante Termo de Consentimento Livre e Esclarecido de seus pais e responsáveis.

Me comprometo a preservar o sigilo, o nome da instituição, bem como de todos os envolvidos na pesquisa.

Me coloco à disposição para qualquer esclarecimento que se fizerem necessários.

Atenciosamente

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, responsável institucional, autorizo a realização da pesquisa, conforme os termos mencionados acima.

Porto Velho, de de 2016.

Assinatura e carimbo do responsável institucional

APÊNDICE C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS PAIS E RESPONSÁVEIS

Título da pesquisa: A SOCIOLOGIA NA ÓTICA DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO: HUMANIZAÇÃO OU ALIENAÇÃO?

Pesquisadora: Maria Enilsa Januário Falcão

Orientadora: Dra. Iracema Neno Cecílio Tada

Venho por meio desta, solicitar de Vossa Senhoria autorização para que seu filho(a) participe da pesquisa intitulada “A Sociologia na ótica de estudantes do Ensino Médio: humanização ou alienação?” O objetivo da pesquisa é compreender as concepções que os estudantes têm da disciplina de Sociologia na escola, e suas implicações para o seu processo de humanização.

A opção metodológica é pela investigação qualitativa. Como instrumento de coleta de dados, o qual será gravado em áudio, serão utilizados a entrevista, a observação participante e a realização de um grupo focal, envolvendo os participantes da pesquisa. A análise dos dados será fundamentada na teoria da Psicologia Histórico-Cultural.

Todas as informações coletadas neste estudo são confidenciais e asseguramos sigilo. Os resultados da pesquisa poderão ser utilizados para eventos de natureza científica. Não há nenhum risco significativo em participar desse estudo e é assegurado o suporte em qualquer situação que solicitar. O benefício será a contribuição para a compreensão da importância da Sociologia na escola, proporcionando reflexões sobre as temáticas trabalhadas. A participação é inteiramente voluntária podendo retirar-se da pesquisa em qualquer momento que desejar bem como poderão ser excluídas da pesquisa quaisquer informações que implique em prejuízo ao participante. O (a) Sr. (a) não terá gasto algum com sua participação na pesquisa, bem como nada será pago por sua participação e que a qualquer momento o Sr. (a) poderá pedir desligamento da pesquisa. Os procedimentos adotados nesta pesquisa

obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução N° 196/1996 do Conselho Nacional de Saúde.

O (a) Sr. (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora e da orientadora para que possa entrar em contato com as mesmas em caso de qualquer dúvida a respeito da pesquisa.

Porto velho, ____ de ____ de 20 ____.

Maria Enilsa Januário Falcão
Assinatura da pesquisadora

Endereço da pesquisadora: Maria Enilsa Januário Falcão - BR 364, Km 9,5. Campus José Ribeiro Filho (UNIR). Departamento de Psicologia. Programa de Pós-graduação em Psicologia.

Telefone: (069) 9929-5678

Endereço da orientadora: Dra. Iracema Neno Cecílio Tada - BR 364, Km 9,5.

Campus José Ribeiro Filho (UNIR). Departamento de Psicologia. Programa de Pós-graduação em Psicologia.

Telefone: _____

TERMO DE CONCORDÂNCIA

Eu _____ RG n° _____

declaro ter lido e compreendido os termos acima e, assim, concordo com a realização da pesquisa e sua divulgação, conforme os termos mencionados acima.

Porto Velho, ____ de ____ de 20 ____.

Assinatura do (a) participante

APÊNDICE D

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS ALUNOS

Título da pesquisa: **A SOCIOLOGIA NA ÓTICA DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO: HUMANIZAÇÃO OU ALIENAÇÃO?**

Pesquisadora: Maria Enilsa Januário Falcão

Orientadora: Dra. Iracema Neno Cecílio Tada

Venho por meio desta, solicitar de Vossa Senhoria autorização para que o aluno_____ participe da pesquisa intitulada “A Sociologia na ótica de estudantes do Ensino Médio: humanização ou alienação?” O objetivo da pesquisa é compreender as concepções que os estudantes têm da disciplina de Sociologia na escola, e suas implicações para o seu processo de humanização.

A opção metodológica é pela investigação qualitativa. Como instrumento de coleta de dados, o qual será gravado em áudio, serão utilizadas a entrevista, a observação participante e a realização de um grupo focal, envolvendo os participantes da pesquisa. A análise dos dados será fundamentada na teoria da Psicologia Histórico-Cultural.

Todas as informações coletadas neste estudo são confidenciais e asseguramos sigilo. Os resultados da pesquisa poderão ser utilizados para eventos de natureza científica. Não há nenhum risco significativo em participar desse estudo, e é assegurado o suporte em qualquer situação que solicitar. O benefício será a contribuição para a compreensão da importância da Sociologia na escola, proporcionando reflexões sobre as temáticas trabalhadas. A participação é inteiramente voluntária podendo retirar-se da pesquisa em qualquer momento que desejar bem como poderão ser excluídas da pesquisa quaisquer informações que implique em prejuízo ao participante. O (a) Sr. (a) não terá gasto algum com sua participação na pesquisa, bem como nada será pago por sua participação e a qualquer momento o Sr. (a) poderá pedir desligamento da pesquisa. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução N° 196/1996 do Conselho Nacional de Saúde.

O (a) Sr. (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora e da orientadora para que possa entrar em contato com as mesmas em caso de qualquer dúvida a respeito da pesquisa.

Porto velho, ____ de ____ de 20 ____.

Maria Enilsa Januário Falcão
Assinatura da pesquisadora

Endereço da pesquisadora: Maria Enilsa Januário Falcão - BR 364, Km 9,5. Campus José Ribeiro Filho (UNIR). Departamento de Psicologia. Programa de Pós-graduação em Psicologia.

Telefone: (069) 9929-5678

Endereço da orientadora: Dra. Iracema Neno Cecílio Tada - BR 364, Km 9,5. Campus José Ribeiro Filho (UNIR). Departamento de Psicologia. Programa de Pós-graduação em Psicologia.

Telefone: _____

TERMO DE CONCORDÂNCIA

Eu _____ RG nº _____

declaro ter lido e compreendido os termos acima e, assim, concordo com a realização da pesquisa e sua divulgação, conforme os termos mencionados acima.

Porto Velho, ____ de ____ de 20 ____.

Assinatura do (a) participante

APÊNDICE E

ROTEIRO DE ATIVIDADES E PERGUNTAS DESENCANDEADORAS AO ESTUDANTE

1º Encontro:

1. Qual a importância da Sociologia na escola?
2. Quais os aspectos positivos e negativos da disciplina?
3. De que forma percebem a Sociologia para a compreensão de mundo?

2º Encontro:

2.1 Mostrar fotografias e imagens sobre as temáticas relacionando com os conceitos da Sociologia:

- Individualismo;
- Diversidade;
- Violência;
- Corrupção;
- Desigualdade social.

2.2 Propor discussões teóricas e práticas sobre as temáticas. Problematisando se a Sociologia contribui para um saber/fazer na sociedade de forma humanizada e que conceitos podem ser utilizados nas temáticas descritas.

3º Encontro:

1. Como a Sociologia pode ser trabalhada na escola?
2. A Sociologia colabora no processo de humanização do aluno? Sim ou não e de que forma?
3. Que contribuições vocês podem dar ao ensino de Sociologia?
4. Como vocês avaliam os encontros?

4º Encontro:

Discussões e debates sobre as temáticas da Revista Carta Capital:

- ✓ Violência: quem lucra, quem morre;
- ✓ O real combate à corrupção;
- ✓ Trabalho escravo é ainda uma realidade no Brasil.

5º Encontro:

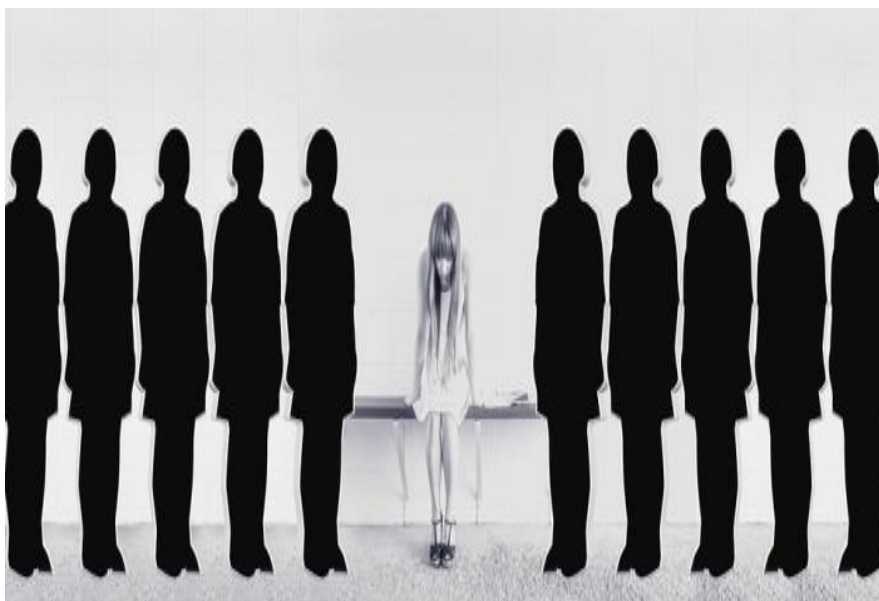
Discussões e debates sobre as temáticas da Revista Carta Capital:

- ✓ Violência: quem lucra, quem morre;
- ✓ O real combate à corrupção;
- ✓ Trabalho escravo é ainda uma realidade no Brasil.

APÊNDICE F

IMAGENS TEMÁTICAS PARA DISCUSSÃO DE SOCIOLOGIA

➤ Individualismo:



Fonte: https://pixabay.com/static/uploads/photo/2016/08/15/08/37/woman-1594724_960_720.jpg

➤ Diversidade Humana:



Fonte: https://pixabay.com/static/uploads/photo/2014/12/22/07/23/photo-montage-577022_960_720.jpg

➤ **Violência:**



Fonte: https://pixabay.com/static/uploads/photo/2015/09/23/05/34/war-952967_960_720.jpg

➤ **Corrupção:**



Fonte: https://pixabay.com/static/uploads/photo/2015/12/05/15/20/money-1078267_960_720.jpg

➤ **Desigualdade social:**



Fonte:
https://pixabay.com/static/uploads/photo/2015/03/30/12/34/old-698485_960_720.jpg

Fonte:
https://pixabay.com/static/uploads/photo/2016/02/28/21/24/dubai-1227610_960_720.jpg